تاريخ التربية

في الشرق والغرب

تأليف

الدكتور محمد منير مرسي

دكتوراه الفلسفة في التربية
من جامعة لندن
أستاذ التربية بجامعة قطر

الناشر





تاريخ التربية

في الشرق والغرب

تأليف

الدكتور محمد منير مرسي

دكتوراه الفلسفة في التربية
من جامعة لندن
أستاذ التربية بجامعة قطر





بسم الله الرحمن الرحيم

« وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا »

(قرآن كريم)

مقدمة

إن أول ماينبغي أن يلم به دارس التربية الأصول التاريخية التي تقوم عليها فمن خلال دراسته لتاريخ التربية يتعرف على تطور التربية عبر مختلف العصور والمجتمعات . وهو بهذا يتخطى حدود الزمان والمكان ليقف على تطور الميدان الذي ينتمي إليه . كيف كانت التربية إنعكاساً لمجتمعاتها ؟ وكيف كانت وسيلة للمحافظة والتجديد على السواء ؟ كيف واجهت الدول المختلفة المشكلات التربوية والتعليمية المختلفة ؟ ولماذا وجدت عدة حلول للمشكلة الواحدة ؟ وكيف يمكن الإستفادة من دروس الماضي فى تطوير الحاضر ؟ . وبهذا يتعمق فهم دارس التربية لميدانه . وتتسع نظرته إليه ، كما يتكون لديه الإتجاه الصحيح نحو تطويره وتجديده .

ويتناول هذا الكتاب تاريخ التربية بصورة متكاملة منظمة فى الشرق والغرب على السواء من العصور القديمة حتى العصور الحديثة . وقد اهتم الكتاب بالتربية الإسلامية وتطورها فى البلاد العربية وحاول أن يسهم فى سد الثغرة القائمة فى تتبع تطور التربية العربية الإسلامية حتى العصور الحديثة . ولهذا فإنى أعتقد أن الدارس العربى لتاريخ التربية سيجد فى هذا الكتاب مايشبع تطلعاته واهتماماته .

ويهم هذا الكتاب إلى جانب دارسي التربية كل المشتغلين بالعلوم التربوية والمتخصصين فيها وكل المربين والمعلمين والعاملين فى ميدان التربية والتعليم . وأرجو أن يجد فيه كل هؤلاء ماقصدنا إليه من النفع والفائدة .

مصر الجديدة يناير ١٩٨٢ .

د . محمد منير مرسى



محتويات الكتاب



الباب الأول

تاريخ التربية والمجتمعات البدائية

الفصل الأول

تاريخ التربية : موضوعه وأهميته ومنهجه

مقدمة:

ينظر إلى تاريخ التربية عادة على أنه معالجة للتربية من منظورها التاريخي . وهذا يعني أن تاريخ التربية موضوع مستقل بذاته . ولكن ينظر إليه من ناحية أخرى على أنه جزء من التاريخ العام شأنه فى ذلك شأن التاريخ السياسى أو الاقتصادى بل إنه كثيراً ما يعالج فى هذه الحالة على أنه جزء من التاريخ الثقافى والفكرى للشعوب . و بصرف النظر عن إختلاف النظرة إلى تاريخ التربية فإنه يمكن القول ببساطة أنه تاريخ للتربية .. و... نتساءل ماذا نقصد بكلمة تاريخ ؟ وهذا التساؤل على بساطته مهم لأنه يساعدنا على تعميق فهمنا لموضوع تاريخ التربية .

إن كلمة تاريخ ترجع إلى أصل سامى مكون من مقطعين تعنى تحديد الشهر أو التوقيت ، ثم إتسع نطاق هذا اللفظ فشمل معنى تحديد حدث ما وروايته ، ويشير البيرونى فى كتابه « الآثار الباقية » (١) إلى خطأ القول بأن كلمة تاريخ فارسية معربة وإن أصلها الفارسى هو « ماه روز » أى تحديد بدء الشهر ، ويؤيده فى ذلك أيضاً الخوارزمى فى كتابه «مفاتيح العلوم »(٢) .

وفى اللغة التأريخ والتاريخ والتوريخ يعنى الإعلام بالوقت . وقد يدل تاريخ الشىء على غايته ووقته الذى ينتهى إليه زمنه ويلتحق به ما يتفق من الحوادث والوقائع الجليلة .

---

(١) ص ٣٩ من فان فلوتن .

(٢) ص٧٩ من طبعة فان فلوتن .

وتذكر دائرة المعارف الإسلامية إن علم التاريخ كمصطلح يقصد به تدوين ضروب الحوادث الحولية مما ينطبق على تراجم الرجال وسيرهم (١) ويقول مؤرخ القرن الخامس عشر شمس الدين السخاوى (١٤٢٧ - ١٤٩٧ م) فى كتابه : « الإعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ » أن التاريخ فن يبحث عن وقائع الزمان من ناحية التعيين والتوقيت وموضوعه الإنسان والزمان ووسائله وأحواله المفصلة للجزئيات تحت دائرة الأحوال العارضة للإنسان والزمان (٢)

وقد بدأ التاريخ يظهر إلى الوجود فى صورة بدائية عندما أخذ الإنسان البدائى منذ فجر المدينة يقص على أبنائه قصص آبائه وأجداده ممتزجة بأساطيره ومعتقداته .

وقد بدأ التاريخ أولا مختلطاً بعناصر من الفن كالرسم والنقش على الحجر وعندما سارت البشرية قدماً فى مضمار الحضارة فى شتى أساليبها وصورها رويداً رويداً أخذ التاريخ يشكل أساساً جوهرياً فى تسجيل موكب البشرية باعتباره المرآة أو السجل أو الكتاب الشامل الذى يقدم لنا ألوانا من الأحداث وفنوناً من الأقطار وصنوفاً من الآثار (٣) .

فالتاريخ يعنى ببساطة قصة الإنسان فى كفاحه عبر العصور ولذا يعنى المؤرخون بالتاريخ البشرى منذ أن عرف الإنسان الكتابة واحتفظ

---

(١) دائرة المعارف الإسلامية : نقلها إلى العربية محمد ثابت الفندى وآخرون - المجلد الرابع طبعة طهران ص ٤٨٣ .

(٢) شمس الدين عبد الرحمن السخاوى : الإعلان بالتوبيخ عن ذم التاريخ والقاهرة ١٣٤٩ هـ ص ٧ .

(٣) د. حسن عثمان : منهج البحث التاريخى - دار المعارف - القاهرة ١٩٧٠ ص ١٢ .

بسجلاته المدونة وهى فترة تمتد على ما يقرب من سبعة آلاف سنة ، أما الفترة التى تسبق ذلك فلا تعنى المؤرخين لأنها تقع فى فترة ما قبل التاريخ التى لا تعنى المؤرخين لأنها تقع فى نطاق علماء الآثار والاجتماع البشرى .

وقد أعتيد تقسيم عصور التاريخ إلى العصور القديمة والوسطى والحديثة وهو تقسيم وإن كان مريحاً من الناحية المنهجية إلا أنه لا يستند إلى أى سند علمى أو أساس موضوعى من التاريخ فلا يوجد تاريخ محدد لنهاية العصور القديمة وبداية العصور الوسطى أو نهاية الوسطى وبداية العصور الحديثة ، فالتاريخ لا يعرف هذه التجزئة . ومع ذلك فلا بأس منها لغرض المعالجة العلميـــة .

تفسير التاريخ :

بيد أن التاريخ وإن كان سجلا دقيقـــاً للأحداث فأنه ليس تسجيلا فوتوغرافياً لها ، وكل ما يجتهد فيه المؤرخ أن يحاول تفسير هذا السجل تفسيراً دقيقاً — وذلك أنه فى علم التاريخ لا تستطيع الأحداث أن تتحدث عن نفسها وإنما يلعب المؤرخ دوراً كبيراً فى تحديد معانيها . وهنا تبدو مهمة تفسير التاريخ مهمة شاقة وعميقة .. ولذلك ينبغى أن يتوفر المؤرخ صفات تؤهله لهذا العمل الهام الشاق وفى مقدمة هذه الصفات العقل المرتب المنظم الذى يساعده على تنظيم الحقائق وتنظيم العلاقات الزمانية والمكانية التى تربط بينها ، كما ينبغى أن يكون له فكر نقد يستطيع أن ينفذ به إلى الأصول والمصادر والمراجع ليستخلص منها النتائج(١) واختلاف الباحثين فى الفهم والتفسير والإستنتاج يؤدى بهم إلى نتائج مختلفة وتفسيرات مختلفة تجعل البحث التاريخى فى حركة مستمرة . ومن أهم الصفات التى يجب أن يتحلى بها المؤرخ — إلى جانب ما سبق أن أشرنا إليه — الموضوعية فى التفسير والبعد عن التحيز

---

(١) المرجع السابق .

والتعصب وهى مهمة ليست بالسهلة : وقد أشار أ . هـ . دانس فى كتابه « التاريخ الخائن : « دراسة فى التحيز » إلى مزالق التحـيز التى يقع فيها المؤرخ(١) . ويمكن للمؤرخ أن يتجنب قدراً عظيماً من التحيز فى تفسير التاريخ إلا أنه من المتعذر أحياناً تجنب التحيز البرىء فى هذا المجال . فعلى سبيل المثال يميل مؤرخو اليونان القديمة إلى إعتبار مدينة أثينا خلال القرن الرابع والخامس قبل الميلاد مصنعاً أنتج أفضل ما عرفته الحضارة الغربية من الناحية العقلية والجمالية معاً . وهم ولاشك يبالغون فى الحقيقة ذلك إن الحضارة اليونانية خلال تلك الفترة كانت تلميذة للحضارة المصرية القديمة ونقلت عنها وتأثرت بهـا بل إن أفلاطون وهو من أعظم فلاسفة اليونان إبان تلك الفترة قد تأثر تأثيراً كبيراً بالثقافة المصرية وهو نفسه قد زار مصر وكتب عنها فى كتابه « القوانين » الذى يعتبر نتاج شيخوخته ، وسنشير إلى ذلك بالتفصيل فيما بعد عند كلامنا على التربية المصرية القديمة . وكذلك من التحيز الواضح إغفال مؤرخى التربية فى الغرب الكلام عن الثقافة والتربية الإسلامية فى العصور الوسطى مع أنها كانت أعظم ما عرفته الحضارة البشرية خلال تلك الفترة .. ومن المعروف أن العالم الإسلامى قد بلغ قمة نهضته الفكرية والحضارية خـلال القرون الأربع من الثامن حتى الحادى عشر الميلادى . وكانت هذه النهضة الحضارية الشعاع الذى أنار لأوربا دياجير الظلام التى كانت تحيا فيها وكانت الغذاء العقلى والفكرى بل والروحى الذى أعاد الحياة إلى أوصال أوربا مرة أخرى ولولا هذا الغذاء على حد تعبير المؤرخين الأوروبين أنفسهم لتأخر عصر النهضة الأوربية الذى بدأت معه أوربا فترة جديدة من الحياة استطاعت أن تكسر قوقعتها وتمتد بيدها حتى رأس الرجاء الصالح فى جنوب أفريقيا ومن هناك إلى الهند والشرق الأقصى .

---

(١) انظر : التاريخ الاجتماعى التربية : ترجمة د . محمد لبيب النجيحى وآخرون عالم الكتب س ١٩٧٣ — ص ١٢ .

كما كان عصر النهضة أساس إزدهار أوربا فى العصور الحديثة . وهذه مجرد أمثلة قليلة على تحيز المؤرخين .

موضوع تاريخ التربية :

سبق أن أشرنا إلى أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بمعالجة التربية من المنظور التاريخى وهذا يعنى أن موضوع التاريخ يتعلق بالأحداث والأشخاص والعلاقات الزمانية والمكانية ومحاولة تفسير كل هذه الأمور تفسيراً ذا معنى يربط بينها وينظم علاقاتها . وعلى هذا الأساس يمكن أن نفهم أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بالتاريخ لقطاع واحد من قطاع الثقافة الإنسانية العريضة هو قطاع التربية . ويقصد بالتربية فى مفهومها الواسع التنشئة الاجتماعية للفرد بحيث يكتسب خصائص مجتمعه ، وهذه التنشئة الاجتماعية يشترك فيها المجتمع ككل بكل قواه المؤثرة ومنظماته الاجتماعية والرسمية بما فى ذلك النظام السياسى والاقتصادى والاجتماعى للمجتمع وما يتصل بذلك من الأدوار الرئيسية التى تلعبها الأسرة والمدرسة والمؤسسات المماثلة فى هذا الصدد . وقد اكتشفت المجتمعات على مدى تطورها ونموها أن الأطفال والناشئة لايتشربون ثقافة المجتمع بأنفسهم بل لابد من عملية التوجيه والإرشاد حتى تتحقق أهداف المجتمع المنشود من هذه التنشئة . . ومن هنا كان على كل مجتمع أن يشرف على تربية أبنائه . وهكذا أصبحت تربية الأفراد ضرورية لكل مجتمع ليضمن بها إستمرار ثقافته من ناحية وتماسكه الاجتماعى وتقدمه من ناحية أخرى ، وإذا كان الهدف الرئيسى للتربية مساعدة الفرد على تحقيق التوافق الاجتماعى مع مجتمعه وإكسابه طريقة الحياة الخاصة بمجتمعه فإن المدرسة لاتعدو أن تكون إحدى الوسائط الثقافية للمجتمع التى يستطيع من خلالها تحقيق هذه الغاية أو الهدف . وهكذا يمكننا أن نفهم أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بالتاريخ للتربية أو دراسة التربية ومؤسساتها المختلفة بما فيها المدرسة من المنظور التاريخى .

وإذا كان التاريخ يدرس الأحداث كما يدرس الشخصيات باعتبار هذه الشخصيات هى نفسها صانعة التاريخ فإن تاريخ التربية يعنى أساساً بالممارسات التربوية كيف كانت عبر العصور المختلفة ، وكيف تطورت الأهداف والأنماط التربوية عبر العصور ؟ كيف تختلف باختلاف المجتمعات واختلاف العصور ؟ كيف نشأت المدرسة كمؤسسة تربوية ؟ وكيف تطورت؟ ولماذا تختلف أساليبها وأدوارها من مجتمع لآخر ؟كيف كانت التربية إنعكاسا لآمال الشعوب وأمانيها وكيف كانت التربية إنعكاسا للأوضاع الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية فى المجتمعات المختلفة ؟ ولماذا تختلف النظم لتعليمية باختلاف المجتمعات ؟ وكيف تأثرت هذه النظم بالبنية الفوقية والتحتية للمجتمعات على إختلاف أشكالها . لماذا كانت هناك نظم تعليمية تقدمية تحررية على تحرير فكر الإنسان وإنطلاقه وأخرى تسلطية استبدادية تحجر على الفكر وتقيده وتحد من إنطلاقه وحريته؟ وهنا ينبغى أن نميز بين تاريخ التربية وبين تطور الفكر التربوى ، فكما قلنا تاريخ التربية يعنى بصورة رئيسية بالممارسات التربوية عبر العصور المختلفة ، أما تطور الفكر التربوى فيتعلق بتطور النظرية التربوية كما يتصورها فلاسفة التربية على مر العصور المختلفة ، أو بعبارة أخرى هو دراسة لآراء فلاسفة التربية عبر العصور ولكن على الرغم من هذا التميز بين تاريخ التربية وتطور الفكر التربوى فإن مؤرخى التربية يتناولون أيضاً معالجة آراء فلاسفة التربية عبر العصور المختلفة باعتبار هؤلاء الفلاسفة إنعكاسا لمجتمعاتهم وباعتبار أن آراءهم تمثل أهميـة بالنسبة للمجتمعات التى ظهروا فيما يلى إن آراء بعضهم كانت أيضاً أساساً للممارسات التربوية عبر العصور والمجتمعات المختلفة . ومن هنا كان من الضرورى أيضاً ألا يغفل تاريخ التربية فى دراسته للممارسات التربوية معالجة أصحاب النظريات التربوية وفلاسفة التربية الذين ظهروا عبر العصور المختلفة .

أهمية دراسة تاريخ التربية :

ينظر إلى التاريخ أحياناً على أنه مجرد كومة من التراب فالتاريخ وفق هذه النظرة هو مجرد ماضى عديم القيمة أو الفائدة . والواقع أن هذه النظرة خاطئة ولا ينبغى أن تصرف أنظارنا وتحول إنتباهنا عن أهمية دراسة التاريخ لأنه يمثل ماضى الإنسان فى كفاحه من أجل تحقيق مثله العليا وأمانيه المنشودة. ولا غنى للإنسان عن دراسة ماضيه باعتباره كائناً إجتماعيا ولذلك ينبغى عليه أن يعرف تاريخه وتاريخ أعماله وآثاره . فالماضى ليس شيئاً ميتاً أو عفا عليه الزمان بل إنه يعيش ويمتد فى عالمنا المعاصر يؤثر فيه ويحركه ويوضحه ويفسره وقد يتحكم فيه . ذلك أن حاضر اليوم هو ماضى الغد ومستقبل الأمس .. فالماضى والحاضر والمستقبل إذن وحدة عضوية تؤثر وتتأثر ببعضها . وإذا كان للتاريخ هذه الأهمية كان لتاريخ التربية أهمية أخرى لا تقل عنها إن لم تزد عليها . ذلك إن تاريخ التربية يوقفنا على تجارب الإنسانية وخبراتها وتجاربها عبر العصور ويكشف لنا عن المثل العليا للشعوب وآمالهم الكبار ويوضح لنا إختلاف الممارسات التربوية وإختلاف أسسها وفلسفاتها وإتجاهاتها :

وهكذا يمكننا أن نميز مما سبق أهمية دراسة تاريخ التربية فإلى جانب الأهمية الأكاديمية والعلمية — من حيث أن العلم قيمة فى ذاته — هناك أيضاً الأهمية الحضارية التى تتأتى من دراسة حضارات الشعوب الأخرى والتعرف على جوانبها « وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا . وهناك أيضاً الأهمية النفعية التى تتمثل فى الدروس المستخلصة من دراسة هذا التاريخ . ذلك أن الفرق الجوهرى الذى يميز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات احتفاظه بماضيه وحرصه على نقل ثقافته المتراكمة من جيل إلى آخر . فالتاريخ التربوى هو تجارب الإنسانية وخلاصة كفاحها على مر العصور فى مختلف المجتمعات من أجل الإرتقاء بالجنس البشرى وتقدمه . وفى عبارة مشهورة

للسياسي الألماني المعروف بسمارك « إن الحمقى هم الذين يقولون أنهم يتعلمون من تجاربهم ، وأنا أفضل أن أتعلم من تجارب الآخرين » . فالتاريخ نفسه مهم وفيه دروس مستفادة ومن الأقوال المأثورة عن المؤرخ البريطاني تريفليان قوله : « كلما تقدمت بى السن ولاحظت إتجاه الأمور فى عالمنا الراهن تأكدت أن التاريخ يجب أن يكون أساس التربية الإنسانية » وهو يعتقد بأنه بدون المعرفة التاريخية تظل أبواب المعرفة موصدة فى وجه الإنسان ويقول المقريزى عن علم التاريخ « إنه من أجل العلوم قدراً وأشرفها عند العقلاء مكانه وخطراً لما يحويه من المواعظ »

ويقول ابن خلدون عن فائدة دراسة التاريخ :

« إعلم أن فن التاريخ فن غزير المذهب جم الفوائد شريف الغاية إذ هو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم السابقة فى أخلاقهم فهو محتاج إلى مآخذ متعددة ومعارف متنوعة وحسن نظر وتثبت يفضيان بصاحبهما إلى الحق وينكبان به عن المزلات والمغالط لأن الأخبار إذا إعتمد فيها على مجرد النقل ولم تحكم أصول العادة وقواعد السياسة وطبيعة العمران والأحوال فى الاجتماع الإنسانى ولاقيس الغائب منها بالشاهد والحاضر بالذاهب فربما لم يؤمن فيها من العثور ومزلة القدم والحيد عن جادة الصدق »

وهكذا يمكن القول بأن دراسة البعد التاريخى للتربية تمثل أهمية معرفية ومهنية لمعلمى المستقبل . ولاشك فى أن خبراتهم تزداد غنى من خلال معرفتهم لتطور الممارسات التربوية وتصور المجتمعات لها على إختلاف أشكالها . كما تزداد خبرتهم من خلال معرفة النماذج التربوية لمختلف الأمم والحضارات ومايتحقق من وراء كل ذلك من دروس وتجارب مستفادة يمكن أن يكون لها أثر طيب فى تعميق فهمهم المهنى للعملية التربوية .

البحث التاريخى :

إن البحوث التى يقوم بها المؤرخون تختلف عن البحوث التى يقوم بها معظم الباحثين فى كثير من الجوانب الرئيسية الهامة .

ومن المعروف أن كثيراً من البحوث التى يقوم بها طلاب الدرجات العلمية فى كليات التربية ذات طابع تاريخى . كما أن ما يقوم به الباحث فى أى مجال علمى بمراجعة للدراسات السابقة فى موضوعه هو فى حد ذاته دراسة تاريخية لأنه يستعرض ويحلل ما قام به الآخرون فى الماضى . يضاف إلى ذلك أن العقود الأخيرة الماضية قد شهدت تقاربا بين البحث التاريخى والبحث فى ميادين أخرى مثل الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع وعلم النفس .

ولقد قام المجلس الأمريكى للبحوث فى العلوم الاجتماعية :

The Social Science Research Council

بجهود مثابرة لكى يحمل الباحثين فى هذه التخصصات المختلفة وغيرها من التخصصات المرتبطة على تنسيق جهودهم حتى يستفيد كل منهم من عمل زميله وما يستخدمه من أساليب وطرائق منهجية فى مجال تخصصه . وهذا النوع من البحوث المشتركة يعرف بالبحوث المتداخلة التخصصات . ويقدم لنا تقرير المجلس الأمريكى للبحوث الذى أعـــده جوتستشوك Cottschalk وآخرون عام ١٩٤٥ مثالا لهذا النوع من البحوث حيث تكاتفت معرفة علم الأنثروبولوجيا وعالم الاجتماع والمؤرخ فى الوصول إلى تفاهم كامل حول إستخدام الوثائق الشخصية فى البحث .

كما أن علماء النفس أيضاً قاموا بدراسات تقع على هامش البحث التاريخى فكتابات ألبورت Allport (١٩٤٢) على سبيل المثـــال عن إستخدام الوثائق أو السجلات الشخصية فى البحث كان لها تأثير على مستخدمى المنهج التاريخى .

إن البحث التاريخى يتعلق بماضى الإنسان . ومع أن أحد أهدافه هو إعادة بناء هذا الماضى . فإن ذلك لن يمكن تحقيقه كاملا . إن مشكلة المؤرخ مشابهة لمشكلة عالم النفس الذى يدرس مادة تاريخية لدراسة الحالة ويحاول

من خلال دراسته لهذه المادة أن يعيد بناء طبيعة الشخص الذى تتعلق به . إن المعلومات تكون دائماً جزئية وإعادة بنائها يقدم صورة باهتة وليست صورة كاملة . ويمكن لدارسى تاريخ الحالات الشخصية أن يصلوا إلى صور مختلفة من إعادة البناء حتى ولو كانت المعلومات التى استندوا إليها واحدة .

بيد أن لدارسى تاريخ الحالات الشخصية ميزة على المؤرخين هى أنهم يستطيعون أن يقوموا بمزيد من الدراسة عن حالتهم وأن يتحققوا من النتائج التى وصلوا إليها من خلال جمعهم لمواد ومعلومات إضافية . وهذا هو مايفعله عالم النفس الإكلينيكى . فمن خلال المعلومات التى يجمعها عن الحالة التى يدرسها يحاول أن يعيد بناء شخصية الفرد موضع الدراسة . ثم يقوم بالتحقق من صدق الصورة التى كونها عن الشخص بملاحظته . وهذا مالايستطيعه المؤرخ . لأن المؤرخ لايستطيع أن ينظر إلى المستقبل ليتحقق من صورة الماضى التى صاغها أو أعاد بناءها . ولكن التاريخ ليس فقط مجرد إعادة بناء أو صياغة الماضى ، وإنما هو صورة لروح البحث الناقد الذى يهدف إلى عرض صادق لحوادث الماضى .

إن القول بأن المؤرخين يحاولون كتابة التاريخ ، هو قول صادق فى بعض النواحى ، ولكن الكثير مما كتب عن الماضى قد يكون سيئ السمعة إذا ما قصد به التحريف أو التشويه .

ويتوجب على الذين يريدون القيام بدراسات تاريخية فى التربية أن يبدأوا بدراسة المواد المكتوبة من قبل المؤرخين عن منهج البحث التاريخى ، مثل كتاب جوتستشوك Gottschalk عن الطريقة التاريخية (١٩٥٠) وهو كتاب كلاسيكى . ويعتبر كتاب كل من بارزون وجراف Barzun& Graff (١٩٧٠) عن المشكلات الرئيسية لمعالجة المعلومات التاريخية من الكتب القيمة .

كذلك على الطالب أن يتأكد من أن التاريخ قد كتب لعدة أغراض . بما فيها تلك التى تؤدى إلى المعرفة ومحاولة التنبوء بالمستقبل وبما فيها كونه مصدراً للإلهام وتفسيراً للأحوال البشرية وهكذا ...

وقد كتب المؤرخ دانيال Daniels (١٩٧٢) عن « كيف ولماذا نكتب التاريخ ؟ » والمؤرخ المشهور نيفينز Allan Nevins أيضاً قد بحث فى مثل هذه الأمور وقد قام بيلنتجون Billington (١٩٧٥) بتجميع بعض هذه الكتابات » كذلك فإن العمل القيم الذى قام به المؤرخ نارستون Narston يزودنا بإقترحات حول كتابة التاريخ بما فيها كتابة التاريخ القصصى أو الروائى .

إستخدام المؤرخين للوثائق :

إن إعادة صياغة أو كتابة الماضى والتى يطلق عليها « التاريخ » ، تستند أساساً إلى النتائج المستمدة من الوثائق . وإن إصطلاح وثيقة يستخدم هنا بشكله الواسع أكثر مما يقصد به عادة فى الحياة اليومية . فالوثيقة هى أى أثر يتركه الإنسان أى إنسان على شىء مادى . وهذا الأثر قد يكون مكتوبا بالحبر على ورقة من الورق أو محفوراً بإزميل على قطعة من الصخر أو الحجر ، أو مرسوماً بريشة فنان على لوحة أو مصنوعاً من الطمى بيد صانع للأوانى أو فى أى صورة أخرى من الصور التى تعبر عن النشاط الإنسانى .

إن إعادة بناء أو صياغة الماضى يقوم به المؤرخ من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة أو المدونة . وتقوم هذه الصياغة على إفتراض أن كلمات التاريخ أو مفرداته تعبر عن علاقات محددة بالأحداث الماضية ومثلها مثل المعادلة فى العلوم الطبيعية . فالمعادلة تعبر عن العلاقة بين العمليات القائمة فى التجربة . والفرق الرئيسى بين العلم الطبيعى والمؤرخ أن الأول

يستطيع أن يعيد إجراء التجربة ليتحقق من أن هذه العلاقة صحيحة . أما المؤرخ فيشق عليه عمل ذلك .

معايير الحكم على مدى صدق النتائج المستخلصة :

هناك بعض المعايير التي يستخدمها المؤرخون للتثبت من صحة النتائج التي يستخلصونها والحكم على مدى صدقها . منها ما يسمى بمعيار الثبات أو التماسك الداخلي . ويقصد به ما إذا كانت الأفكار تتطابق مع أفكار أخرى مستخلصة من مصادر مختلفة . ذلك أن النتائج التي يتوصل إليها المؤرخون من مصادر مختلفة عن حدث تاريخي معين يجب أن تكون متطابقة ومتلائمة وغير متناقضة حتى يمكن الإطمئنان إلى صحتها والتثبت من صدقها . إن هذا النوع من التثبت الذي يستخدمه المؤرخون عادة مماثل لما يستخدمه العلماء . بيد أن العلماء لديهم طريقة أخرى للتثبت من النتائج وذلك عن طريق التنبؤ على أساس هذه النتائج وتحديد ما إذا كانت التنبؤات صحيحة أم لا . في حين أن المؤرخ لا يقدر على إستخدام الطريقة الأخيرة ليتأكد من نتائجه .

إن الصعوبة التي يواجهها المؤرخ عندما يحاول أن يتأكد من صحة نتائجه هي أن هذه النتائج قد تتضمن درجة من الأحكام الذاتية أو الشخصية بل والتعصب أحياناً .

ومن معايير الحكم على مدى صدق النتائج المستخلصة أيضاً ما يتعلق بتقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات وهو ماسنفصله في السطور التالية .

تقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات :

تتمثل قيمة الوثيقة وأهميتها بالنسبة للبحث التاريخي في مقدار ما تقدمه هذه الوثيقة من أ معلومات صادقة موثوق بها ويمكننا أن نستعين بالمعايير الآتية لتقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات .

٢ – كفاءة مؤلف أو كاتب الوثيقة :

لاشك أن من أهم معايير الحكم على الوثيقة مايتعلق بمدى كفاءة مؤلفها وشهرته وسمعته العلمية . فالمصادر التى يكتبها مؤرخون محترفون لابد وأن تختلف فى قيمتها عن تلك التى يكتبها هواة . فمن المسلم به أن الخبرة والتدريب والحس المهنى الذى يتميز به المؤرخ الكفء تجعل لكتابته قيمة علمية كبيرة كما تضفى على القارىء ثقة وإطمئناناً إلى أن مايقرأه إنما تم من قبل شخص مقتدر له نظرته العلمية الفاحصة .

٢ – علاقة المؤلف بالحدث الذى يؤرخ له :

من المسلم به أنه كلما كان المؤلف قريباً من الحدث الذى يسجله أو يؤرخ له كانت الوثيقة أو المصدر أكثر فائدة وقيمة . فما يكتبه مؤرخ معاصر للأحداث التى يصفها يستحق إهتماماً كبيراً يفوق مايكتبه مؤرخ لاحق . فالعنصر الزمنى مهم فى تحديد قيمة الوثيقة وأهميتها النسبية .

٣ – مدى الضغوط التى خضع لها المؤرخ :

قد يخضع المؤرخ أثناء كتابته التاريخية لشتى أنواع الضغوط الشخصية أو الاجتماعية أو السياسية وبالتالى تكون كتابته صورة مشوهة لما حدث. فقد تملى عليه تحيزاته أو تعصباته الشخصية إغفال أشياء معينة من الحدث لاتتفق مع ميوله أو رغباته أو قد يتصور أشياء وهمية لاوجود لها مما يحمله على الزيادة والنقصان وهو مايؤثر بالطبع على دقة تسجيله للأحداث. وقد يكون الجو السياسى أو الاجتماعى العام الذى يعيش فيه حائلا دون الكتابه الصريحة أو الصحيحة عن الحدث نفسه . وكل هذه الأمور تقلل من قيمة الوثيقة كمصدر للمعلومات يمكن الإعتماد عليه والإطمئنان إليه .

٤ — الهدف الذى يرمى إليه المؤرخ :

قد تكتب الوثيقة لأغراض مختلفة . فقد يكون الهدف من كتابة الوثيقة الإعلام أو التذكر كما فى المذكرات الشخصية وقد يكون هدف الوثيقة التوجيه كما فى الأوامر أو القرارات أو التوجيهات أو اللوائح وقد يكون هدف الوثيقة إحداث تأثير معين على القارئ كما هو الحال فى الدعاية أو الإعلان . وقد يكون الهدف من الوثيقة الترويح عن النفس كما فى المراسلات الشخصية .

ولاشك أن الهدف من كتابة الوثيقة يعتبر عاملا رئيسياً فى الحكم على الوثيقة كمصدر تاريخى .

إتجاهات البحث فى تاريخ التربية :

يمكن أن تميز من بين إتجاهات البحث فى تاريخ التربية مايتعلق منها بالشكل ومنها مايتعلق بالمضمون. أما مايتعلق منها بالشكل . فهناك منهجان معروفان احدهما هو المنهج الأفقى أو العرضى وهو المنهج الشائع فى دراسة تاريخ التربية ويقوم هذا المنهج على أساس الدراسة المقطعية للتربية فى المجتمعات المختلفة عبر العصور المختلفة ، وبناء على هذا المنهج تقسم العصور عادة إلى ثلاثة أقسام .. العصور القديمة والعصور الوسطى والعصور الحديثة . وفى العصور القديمة والعصور الوسطى والعصور القديمة فى مصر الفرعونية مثلا أو فى الهند أو فى اليونان أو فى الصين وفى العصور الوسطى تدرس التربية المسيحية والإسلامية وهكذا بالنسبة للعصور الحديثة ، وقد اتبع هذا المنهج كثيرون من مؤرخى تاريخ التربية فى الغرب منهم منهج باطس (١)

---

(1) Butts; F. : A cultural History of Western Education. McGraw -Hill. N.Y. 1947.

Butts ومولهرن Mulhern (١) وتبعهم فى ذلك مؤلفو تاريخ التربية فى الشرق . أما المنهج الثانى فيعرف بالمنهج الطولى أو الرأسى وبناء على هذا المنهج تدرس التربية من الناحية التاريخية فى صورة مشكلات أو موضوعات بحيث تعالج كل مشكلة أو موضوع عبر العصور المختلفة ، فيدرس مثلا التعليم الإبتدائى عبر العصور المختلفة وفى المجتمعات المختلفة وبنفس الطريقة تدرس الموضوعات الأخرى المشابهة مثل التعليم الثانوى أو الجامعى أو إعداد المعلم وهكذا ويمثل هذا المنهج بروبيكر Brubacher (٢)

أما من ناحية معالجة المضمون فهناك أكثر من طريقة أو أسلوب فى مقدمتها طريقة السرد وهى تتمثل فى الإقتصار على سرد الأحداث سرداً زمانياً ومكانياً دون التعرض لتفسيرها أو تحليلها ، ومع أن هذه الطريقة تترك للقارئ استخلاص النتائج وإدراك العلاقات وتخلو تقريباً من أثر العامل الشخصى للباحث إلا أنها تفتقر إلى اللحم والدم الذى يكسو العظام ليجعل منها شيئاً له معنى .

وهناك الطريقة التحليلية التى تحاول تحليل العلاقات الزمانية والمكانية للأحداث والظواهر التربوية بحيث تصبح لهذه العلاقات معنى وتفسيراً . ويلعب الباحث دوراً هاماً فى المعنى أو التفسير الذى يضفيه على هذه العلاقات .

ولهذا قد يحتاج التاريخ التربوى من حين لآخر إلى مراجعة بعض

---

(1) Mulhern, J.: A History of Education. Ronald Press Co. N.Y. 1946.

(2) Brubacher, J. : A History of The Problems of Education. McGraw -Hill Co. N.Y. 1966

تفسيراته فطبيعة صناعة التاريخ ذاتها تسمح بل قد تستدعي مثل هذه المراجعة . وهناك أيضاً طريقة أخرى شائعة تستدعي مثل هذه المراجعة .. وهناك أيضاً طريقة أخرى شائعة فى تفسير تاريخ التربية هى ماتعرف بالطريقة النفعية أو المذهب النفعى . ويعتبر التفسير النفعى لتاريخ التربية من أكثر التفسيرات شيوعاً ، حيث يفسر فى ضوء إحتياجات وظروف العصر ، ولعل أقدم دراسة منهجية لتاريخ التربية على أساس من التفسير النفعى هى كتاب أبى كلود فلورى (١٦٤٠ — ١٧٢٢) « مقال فى إختيار الدراسات ومنهجها » والذى يعتبره هـ . ج . جود أول دراسة منهجية لتاريخ التربية . وبناء على هذا المنهج أو الطريقة تفسر الظواهر التربوية فى ضوء إحتياجات العصر فلقد توصل فلورى على سبيل المثال إلى هذا الإستنتاج النفعى وهو : إن التربية الرومانية قد توجها تدريب الخطباء والمحامين ذلك لأن روما كانت تحتاج لأمثال هؤلاء الرجال . والمذهب النفعى هو صورة جذابة من صور التفسير . وقد استخدمه رجال مشهورون من بينهم فيلسوف القرن التاسع عشر الإنجليزى هربرت سبنسر ، حيث أتضح مذهبه النفعى فيما كتبه عن التربية ، فى مقال : « أى المعرفة أكثر فائدة ؟ » وذلك عام ١٨٥٩ .

ورغم أن المذهب النفعى قد أثبت فائدته فى تفسير التربية إلا أنه لايسلم من النقد لقصوره عن رسم الصورة الكاملة أو الشاملة . ذلك أن شمول التفسير هو أولا وقبل كل شيء أحد معايير تقييم مدى مناسبة أية نظرية ، وإذا ما قومنا المذهب النفعى فمن الواضح أنه لابد من أن تتسع النظرية لتفسير الجوانب الأخرى غير النفعية منها مثلا تفسير الأسباب التى جعلت كثيراً من المربين يشيدون بالتدريب المهنى والتخصصى أو يناصرون حرارة التربية الحرة والتعليم العام ، ومن ذلك تفسير التربية التى تهدف إلى المساعدة على تحقيق الذات وغيرها من الأمثلة .

ولعل أحسن أساليب معالجة مضمون تاريخ التربية هو الأسلوب الذى يمزج بين هذه الطرق والأساليب جميعاً بحيث تستخدم كل طريقة فى الموقف الذى يتطلبها وبحيث تتكامل هذه الأساليب فيما بينها لتعرض للظواهر التربوية فى صورة فكرية مترابطة تمكن من فهمها وتأملها واستخلاص الدروس المستفادة منها :



الفصل الثانى

التربية فى المجتمعات البدائية

إن للتربية جذوراً عميقة فى الماضى إلى الحد الذى لا تدركه السجلات التاريخية الحالية ، فنحن نعرف أن إنسان العصر الحجرى القديم قد طور مختلف الأدوات مثل السكاكين . والسواطير ، والمقصات والمعاول ولكنه لم يكن أول من استعمل هذه الأدوات ، فقد أخترع الإنسان قبله الذى عاش منذ ما يزيد عن مليون عام المطارق والقوالب وتوليد الشرارة من الحجارة . ولقد أظهرت الحفريات التى أجراها ليكى فى تنجانيقا فى شرق أفريقيا وجود أدوات ترجع إلى عصر موغل فى القدم . فهل كان صناع تلك الأدوات مبدعين أم مقلدين ؟ ويمكننا الحكم إستنادا إلى الأنشطة التعليمية فى العصر الحجرى الحديث والقبائل التى تنتمى لهذا العصر فى الوقت الحالى بأن التعليم كان على الأقل قائماً على التقليد . ومن المعتقد أن كثيراً من المهارات والإتجاهات والمعرفة مثلا علاقات القرابة كانت معقدة بحيث يتعذر تقليدها بدون إشراف . ويقول أحد المؤرخين أنه كان لدى بعض الجماعات فى مرحلة ما قبل التعليم والتدريب مدارس فعلية مثل مدارس « الشجيرة » فى شرق وغرب أفريقيا وهى ذات مبان وهيئة تدريس متخصصة (١)

وكان فن القراءة والكتابة معروفاً منذ ما لا يقل عن ألف عام قبل أن تتعلمها الشعوب اليونانية فى وادى السند ويتساوى فى ذلك القدم إن لم تكن أقدم الكتابة فى ثقافات ما بين النهرين : دجلة والفرات ، ففى هذا المثلث الخصيب عاش السومريون وتلاهم البابليون الذين تغلب عليهم الآشوريون ، ويعتبر المصريون أيضاً من أوائل الشعوب التى عرفت الكتابة ، ولقد وجد الكتبة فى مصر منذ عام ٣٥٠٠ ق . م أى قبل العصر البرونزى

---

(١) التاريخ الإجتماعى للتربية : ترجمة محمد لبيب النجيحى وآخران ، عالم الكتب القاهرة ١٩٧٢ ص ١ .

بخمسة وعشرين عاماً . ولقد كتب عن ذلك هوميروس فى الالياذة والأوديسة .. ولم تقتصر الحضارات على عناصر القراءة والكتابة ، إذ بلغت كل منها فى الأدب والرياضيات والفلك ، والمعاملات والدين مستويات هامة عالية ، فقد كان لديهم مدارس ، بعضها خاصة بينما الأخرى تدار فى المعابد والقصور كما سنشير بالتفصيل فيما بعد .

ويعلق بعض فلاسفة التاريخ أهمية كبرى فى التقدم البشرى وإرساء الحضارة الإنسانية على عامل الجنس والسلالة بمعنى أن أجناسا أو سلالات معينة من البشرهم وحدهم القادرون على صنع التقدم الحضارى والبشرى وآخرون يؤكدون أهمية عوامل أخرى مثل التحدى البيئى والجغرافى أو الموهبة الفردية والقلة المبتكرة من الأفراد أو الحرية الثقافية والتلاقح الثقافى ، أو حتى مجرد الحظ وبعضهم يجمع بين أكثر من عامل واحد من هذه العوامل ،والواقع أنه لايمكن الأخذ بأى وجهة نظر واحدة منها . ومهما أختلفت الأهمية النسبية لأى عامل من هذه العوامل فما لاشك فيه أن توفر مناخ مناسب وبيئة جغرافية مواتية إلى جانب العوامل الأخرى يعتبر من الشروط الأساسية الضرورية التى تساعد على قيام الحضارات البشرية ، وهكذا تتقدم المجتمعات البشرية وتتطور . والمجتمعات الحديثة لم تصل إلى الصورة التى هى عليها بين يوم وليلة ولكن بعد طريق طويل عبرت فيه من المرحلة البدائية إلى المرحلة المتطورة الراهنة . ومع هذا من يدرى ماذا سيقوله أحفادنا عنا .

مقارنة بين المجتمعات البدائية والحديثة :

اختلفت النظرة إلى المجتمعات البدائية نفسها ، فالنظرة الكلاسيكية التقليدية عن المجتمع البدائى من وجهات علماء الإنسان إنه مجتمع غير متحضر يتصف بالعزلة وعدم التغير والتضامن الاجتماعى القوى والتجانس إذ يشارك أغلب أفراده نفس المعرفة والإهتمامات والأفكار

، والإتجاهات والأنشطة على مستوى المجتمع برمته كما أن السلوك الاجتماعي يتميز بأنه سلوك عائلي تقليدي وجامد نسبياً . وأخيراً يقوم المجتمع البدائي على تقسيم بسيط للعمل والأدوار الاجتماعية . وقدتطورت هذه النظرة إلى إعتبار المجتمعات البدائية بداية للإنسان فى حياته الطبيعية قبل قيام الحكومات المدنية . ويعتبر علماء الإنسان فى القرن الـ ١٩ المجتمعات البدائية النماذج الأولى للمؤسسات الحديثة .

وتختلف المجتمعات البدائية عن المجتمعات الحديثة فى أساسها الاجتماعى الذى تقوم عليه ، فإذا كانت الأسرة الصغيرة المكونة من الزوجين وأطفالهما هى وحدة المجتمع الحديث فإن الأسرة الممتدة على أجيال عديدة هى أساس تلك الوحدة فى المجتمعات البدائية ، وتقيم هذه الأسرة الممتدة عادة فى مكان واحد للسكن وتسكن كل أسرة صغيرة فى كوخ أو سكن خاص بها . وعلى نقيض المجتمعات الحديثة التى تتميز بالتعقيد والتخصص والكثافة السكانية نجـــد أن المجتمعات البدائية مجتمعات بسيطة صغيرة الحجم وثقافتها محدودة وثابتة تقريباً . أن تعقد الثقافات فى المجتمعات المعاصرة يجعلها أقل حساسية من المجتمعات البدائية بالنسبة لتأثير العواطف الجماهيرية ، فالقبيلة البدائية سريعة الإنفعال وتتغلب عليها العاطفة ، ولذا تبدو هذه القبيلة لكثير من الغربيين وكأنما هى فى طفولتها ، ويؤمن الرجل البدائى على نقيض الرجل العصرى بوجود نظام ثابت للأشياء وإن الإنسان وبيئته يشكلان كلا لا ينفصل . ويوجد الفرد فى المجتمع البدائى كعضو فى مجتمعه الذى يتشكل مع هذا النظام الثابت ، كما أن الفرد يعيش ويحيا باتباع طرق مجتمعه ، ويعيش الإنسان العصرى فى عزلة اجتماعية أكثر من الرجل البدائى ، كما أن روابط القربى تضعف لدى الإنسان العصرى ولا يرتبط بمجتمعه إلا بمجموعة محدودة من العلاقات والمجتمع الحديث على عكس المجتمع العصرى لا يعرف إلا جزءاً ضئيلا من أنشطته الثقافية لإتساع مجال هذه الأنشطة بدرجة يصعب عليه الإلمام الكامل بها . يقول جولس هنرى

Henry كلما ازدادت المعرفة فى أى ثقافة يميل جهل الأفراد إلى الزيادة إذ تقل قدرتهم على الإلمام بكل المعلومات(١) .

معالم التربية فى المجتمعات البدائية :

يتضمن معظم التعلم الإنسانى الواعى عمليات ثلاث هى الاستماع والملاحظة والأداء ، وتختلف بعض الثقافات فى تأكيدها على جانب أو آخر من هذه العمليات ففى التربية المعاصرة لاسيما التقليدية منها يستمع الأطفال أو يقرأون أكثر مما يلاحظون أو يؤدون وإن كان هذا الوضع قد تغير قليلا بسبب التوسع فى استخدام تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية المختلفة وفى مقدمتها التليفزيون والتعليم المبرمج . وبالنسبة للمجتمعات البدائية فإن التركيز فى التعلم كان دائما على الممارسة والأداء ذلك أن الطفل البدائى على عكس الطفل العصرى يسهم بشكل فعال فى الحياة الاجتماعية أو ينتظر منه منذ صغره أن يتحمل مسئوليات تتناسب مع قوته وتجربته لاسيما ما يتعلق منها بقيامه بمساعدة أسرته بكسب معيشتها ، فالصبيان على سبيل المثال يصيدون ويمارسون الألعاب البسيطة ، كما أن البنات تساعد فى أعمال الحقل أو رعاية المنزل أو الصغار .

ويتم تعلم الأدوار الاجتماعية لكل من الذكر والأنثى بصورة سريعة فى المجتمع البدائى ، كما أن مطالب واجبات النمو الفردى والاجتماعى تتم فى صورة سهلة يسيرة ويتم أداء هذه الواجبات فى مرحلة مبكرة فالصغير ينخرط فى مجتمع الكبار ويتحمل واجباته ومسئولياته الاجتماعية فى فترة مبكرة من حياته لا تتوفر فى المجتمعات المعاصرة . وهكذا لا تتطلب التربية والتعليم فى المجتمعات البدائية وقتا طويلا فالطفل فى مجتمع الاسكيمو مثلا وهو مجتمع بدائى جدا يتعلم اللغة من والديه ويتعلم فى سن التاسعة استعمال الأدوات

(1) Jules Henry: Culture Against Man. Ranbom House N.Y. 1963. P. 286

والتنبؤ بالطقس ، كما يكون قد تعود على بعض العلاقات الشخصية والأمور الدينية ويصبح أكثر مهارة فى الصيد ومعرفة الطقس والبيئة كلما تقدم نحو سنى البلوغ إلا أن تعليمه الرسمى يكون قد انتهى عندئذ بمعنى أنه يكون قد تعلم كل ما يمكن أن يتعلمه مباشرة من البالغين . ومن الواضح أن السبب الرئيسى فى ذلك يرجع إلى بساطة المعرفة والمهارات اللازمة للحياة الاجتماعية لدى الرجل البدائى وإن كان هذا لا يمنع من وجود حصيلة كبيرة من المعرفة السرية التى تعطى بحرص إذ يعتقد أنها تضمن بقاء المجتمع ورخائه . هذا فى حين أن ضخامة المعرفة وتعقد الثقافة فى المجتمع العصرى تكون سبباً رئيسياً فى طول الزمن اللازم للتربية والتعليم فمن الطبيعى أن المجتمع العصرى يعلم أطفاله قدراً أكبر من المعارف عما فى المجتمعات البدائية ، كما أن المجتمع العصرى يستخدم أنواعاً مختلفة من طرائق التدريس ويوجد فيه التعليم المدرسى الذى تطول مدته .

وتركز إهتمام الإنسان البدائى على تأمين حاجته من الطعام وحماية نفسه من الأخطار والحيوانات الشرسة وقوى الطبيعة المدمرة من العواصف والرياح والبرق والرعد والمطر .

وكان على الإنسان البدائى إذن أن يؤمن نفسه ضد الجوع وضد الخوف من قوى الطبيعة الخفية يتودد إليها أو يستعطفها أو يؤلهها ويعبدها . كما إستخدم السحر للسيطرة على الأرواح الشريرة وتسخيرها وترويضها أو لطردها بعيداً .

ولقد امتزج الطب بالدين عند الإنسان البدائى واستخدم السحر والشعوذة لإبعاد الروح الشريرة عن جسم الإنسان إذا ماحلت به .

ويتم التعليم والتعلم فى المجتمع البدائى بصورة سهلة بسيطة لأن أدوات التعليم ووسائله فى متناول الفرد ويكون تعلمه من خلال الممارسة والتدريب

عليها سواء كانت هذه الأدوات أو الوسائل رمحاً أو محراثاً أو قناعاً للأطفال ويكون مايتعلمه الطفل البدائى ذا مغزى اجتماعى ووظيفى فى حياته ومرتبطاً إرتباطاً مباشراً بواقع حياته.

فالطفل البدائى يتولى تعليمه أبواه فيعلمانه إلى جانب قيم وتقاليد القبيلة أى الطرق يسلك وأى الثمار يأكل وأيها يترك. وعندما يصحب الإبن والده للصيد يتعلم صيد الحيوانات وقتلها تعلماً فعلياً، كما أن أخته فى المنزل تتعلم رعاية الأسرة والمنزل بمشاركة أمها فى أداء واجباتها المنزلية وقد يذهب إلى قريب له أو إلى خبير فى قبيلته ليتعلم كل مايمكنه من نشاط مطلوب كالقنص وصيد الأسماك ونصب الفخاخ وغيرها. وهو يتعلم هذه الأشياء لأنه يدرك علاقة التعليم بحياته الحاضرة والمستقبلة ومن ثم يكون التعليم عن رغبة حقيقية لديه ؛ إنه يدرك أهمية مايتعلمه ويدرك أيضاً مايعنيه ذلك من أجل بقائه وإستمرار حياته، وهكذا يكون الطفل البدائى مشوقاً إلى التعليم والتعلم ويقبل عليه برغبة أكيدة ودافع حقيقى من داخل نفسه.

والسبب الرئيسى فى فتور الطفل فى المجتمع الحديث نحو التربية والتعليم يرجع إلى وجود فجوة كبيرة بين ما يتعلمه فى المدرسة وما يجب أن يعرفه ليعمل عملا منتجا كى يمتع نفسه بالحياة. فالطفل المعاصر يتعلم أشياء عن تاريخ وجغرافية الشعوب الأخرى ويتعلم أشعار السابقين واللاحقين ويحفظها ويدرس منتخبات من الأدب العالمى كما يتعلم أشياء عن الفضاء والأقمار الصناعية والإنشطارات النووية وغيرها.

وعلى الطفل المعاصر أن يتعلم هذه الأشياء سواء رغب فيها أم لم يرغب وسواء فهم معناها بالنسبة لحياته أم لم يفهمها، وهو فى معظم الأحوال عاجز عن ربط مايتعلمه بواقع حياته التى يحياها. وهكذا تصبح التربية

المعاصرة مُثبطة فى معظم الأحوال التلاميذ ومنفرة لهم وليس بغريب إذن أن نسمع عن كثير من حالات النفور والعزوف عن المدرسة حتى بين أناس أثبتوا أنهم عباقرة خارج المدرسة . وتسعى التربية فى المجتمعات البدائية إلى ربط الأجيال بعضها ببعض وعدم وجود فجوة اجتماعية بينها سواء كانت هذه التربية مهمة الأب أو أحد كبار الأسرة أو أقاربها . فى حين أن التربية المعاصرة تخلق فجوات وهوات اجتماعية كبيرة بين الأجيال من خلال دورها فى تحقيق آمال ومطامع الآباء فى تربية أبنائهم والإرتقاء بهم فى السلم الاجتماعى . ففى الوقت الذى نجد فيه أن الابن فى المجتمع البدائى يحيا حياة أبيه فى صغره وعندما يكبر نجد الابن فى المجتمع المعاصر يصبح من طبقة اجتماعية أرقى من أبيه العامل أو الفلاح مثلا إذا تعلم الابن وأصبح طبيباً أو مهندساً .

ولانجد فى المجتمع البدائى من يتخصص فى التدريس فالآباء عادة أو كبار السن يعلمون صغار أقاربهم . كما يقوم بعض البالغين المتخصصين بتعليم الصغار الأمور والطقوس الدينية وهكذا يسهم القائمون بالتعليم إسهاماً تاماً فى الحياة الاجتماعية . ويمارس القائمون بالتعليم فى المجتمع البدائى مايعلمونه لصغارهم فالصيادون يعلمون رمى الرمح والسهام والفلاحون يعلمون الزراعة وهكذا . فى حين أن أغلب مايمارسه المعلم فى المجتمعات الحديثة هو التدريس النظرى الذى يعتمد إلى حد كبير على « الكلمة » وهكذا يكون التعليم لدى المعلم البدائى مرتبطاً بالعمل بل إنه يعلم مايمارسه هو نفسه يومياً ، يضاف إلى ذلك أن القائم بالتعليم فى المجتمع البدائى ملتزم تماماً أمام تلميذه الذى قد تربطه به القرابة وهو كذلك مسئول عن نتائج تعليمه وإذا ما فشل فى توصيل مهاراته للتعليم فإنه يشعر غالباً بنتائج ذلك على الفور ، فإذا لم يتعلم الصبى مثلا الطريقة السليمة للصيد فإن ذلك سيكون أمراً واضحاً للجميع ، فى حين أن المدرس المعاصر لاتكون نتائج تعليمه واضحة بهذه الدرجة .

وأهم مصادر التربية فى المجتمعات البدائية تشمل الأسرة والأقارب وحفلات التدشين Initiation Ceremony التى ينخرط الطفل بموجبها فى مجتمع الكبار .

ولم توجد مدارس بالمعنى الذى نفهمه الآن لأن المدرسة جاءت مؤخراً فى تاريخ التربية وكان ظهور المدرسة وليد ظروف وعوامل متنوعة اقتضت وجودها من أهمها :

١ - تراكم الثقافة وظهور الحاجة إلى هيئة متخصصة لنقلها .

٢ - إختراع الكتابة وظهور الحاجة إلى تعليمها .

٣ - تطور النظم الدينية والحاجة إلى التدريب على الطقوس الدينية وأعمال الكهنوت .

٤ - النمو الداخلى للمجتمعات وماتطلبه ذلك من إعداد قيادات لتوجيه نشاط المجتمع وإدارته .

٥ - التهديد بالغزو الخارجى وظهور الجيش كمنظمة رسمية وماتطلبه ذلك من إعداد قيادات عسكرية تتولى القيام بالأعمال والأنشطة التى يتطلبها .

٦ - الصراعات الاجتماعية الداخلية ومايتصل بهذه الصراعات من وجود أيديولوجيات ومذاهب فكرية مختلفة وماترتب على ذلك من تهديد للقيم التقليدية والمعتقدات الراسخة وضرورة المحافظة على التراث وتقبله من خلال هيئة متخصصة .

٧ - تقسيم العمل وماستدعاه من تعليم بعض الفنون الصناعية والمهارات الفنية .

وليست المدرسة وحدها كما هو معروف هى التى تقوم بعملية التربية ونشر الثقافة ،وإنما هى أحد المصادر الكثيرة التى تقوم عليها التربية والتعليم إلى جانب الأسرة والمسجد أوالكنيسة وجماعة الرفاق أوالصحبة ووسائل

الإتصال الجماهيرية من مسرح وسينما وإذاعة وتليفزيون ومطبوعات ومنشورات والمنظمات الاجتماعية بل والمناخ الفكرى العام للمجتمع بكل قطاعاته وقواه المعلمة . وهكذا كان ظهور المدرسة فى فترة متأخرة عندما توفرت لها الظروف الملائمة لقيامها ، ومع أنه من الصعب تحديد متى أوأين ظهرت أول مدرسة نظامية فإن من المؤكد أن المدارس ظهرت فى مصر القديمة وكانت من أقدم المدارس إن لم تكن أقدمها على الإطلاق .

ومع أن المجتمعات البدائية لم تعرف المدارس النظامية إلا أنه كانت لها أساليبهاووسائلها الخاصة فى تربية صغارها وتنشئتهم ، ولم تكن التربية إحتكاراً على هيئة أو فئة معينة بل كانت عملية تشترك فيها الأسرة إلى جانب الأهل والأقارب والكبار ذوى الخبرة فى القبيلة — كما سبق أن أشرنا — وربما يبرز سؤال :لماذا تدرس التربية فى هذه المجتمعات التى أقل ماتوصف به إنها بدائية ؟ وهل هناك قيمة أوشىء مفيد يمكن أن نخرج به من دراستنا للتربية فى هذه المجتمعات ؟ الواقع أن الإجابة على هذا السؤال يمكن تناولها من عدة جوانب . فقد ينظر إلى التربية فى المجتمعات البدائية على أنها نقطة البداية الطبيعية التى ينطلق منها دارس تاريخ التربية بادئاً رحلته الطويلة عبر العصور المختلفة وقد ينظر إلى المجتمعات البدائية على أنها تمثل فجر التفكير الإنسانى وتعكس مدى قدرته على بناء كيانه الاجتماعى ، وقد ينظر إلى المجتمعات البدائية أيضاً على أن دراسة التربية بها مهما كانت هذه الدراسة بسيطة لاتخلو من فائدة أو درس مستفاد . إن سر قوة التربية فى المجتمعات البدائية إنما يكمن فى شيئين رئيسين تفتقران إليهما التربية فى مجتمعاتنا المعاصرة أوالحديثة ، أولهما نجاح هذه المجتمعات فى تربية صغارها وإدماجهم فى مجتمع الكبار ، فقد إستهدفت الأساليب التربوية للمجتمعات البدائية مساعدة الفرد على أن يصبح جزءاً متكاملا مع ثقافته التى ينتمى

إليها وسعت إلى تكوين الأفراد الذين يتشربون تقاليدهم وأعرافهم دون تغيير . وكان الطفل البدائى — كما أشرنا — يعتمد فى تشربه لتراثه الثقافى على ملاحظة البالغين وتقليدهم فى أنشطتهم المختلفة سواء فى الزراعة أو الحصاد أو الصيد أو الاحتفالات أو الطقوس الدينية . وهو فى كل هذا يحيا عن قرب مع الكبار ولا يبتعد عنهم .. هذا فى حين أن الطفل فى المجتمعات المعاصرة يعيش فى شبه عزلة عن مجتمع الكبار فهو يترك منذ صغره إلى المدرسة لتقوم بتعليمه وفى المدرسة يلتقى مع أقرانه من الصغار وهكذا ينمو الطفل المعاصر معتمداً على ماتمده به ثقافته من خلال المدرسة ومنها يعتمد على تجربته المباشرة على نقيض الطفل البدائى الذى يختلط بأناس من مختلف الأعمار والخبرات . وهكذا ينشأ الطفل المعاصر غريباً على مجتمع الكبار لأنه فى معظم حياته لايجد المجال الكافى للإحتكاك بهم كما أنه لايتولى أية مسئوليات اجتماعية أو اقتصادية تهيئه لحياة الكبار . لقد أسهم التغيير الاجتماعى والثقافى السريع إلى جانب التخصص الاقتصادى الذى يتميز به المجتمع المعاصر إلى إغتراب الأب عن إبنه ولم يعد فى حاجة إلى إتباع أبيه فى تخصصه أو أسلوب حياته العملية كما كان من قبل . بل إنه فى الحالات التى قد يقرر الإبن إتباع أسلوب أبيه فإن الإبن لايعتمد على أبيه فى تعلمها والأب بدوره لايجد الوقت ولا المجال الذى يمكنه من إعطاء الإهتمام الكافى لتعليم ابنه . يضاف إلى ذلك أن ضعف الترابط الأسرى فى المجتمع المعاصر وطول بقاء الأب والأم خارج المنزل وعدم إسهام الإبن بشىء رئيسى فى إقتصاد الأسرة كلها من الأسباب الرئيسية لزيادة إغتراب الصغير عن مجتمع الكبار .. وأخيراً هناك التغير السريع لمجتمع تتصارع فيه القيم الدينية والدنيوية والمذاهب الفكرية والأيديولوجية مما يزيد أيضاً من إغتراب مجتمع الصغار عن مجتمع الكبار فى عصرنا الراهن ومع أن التربية المعاصرة عليها دور هام فى سد هذه الفجوة ، ويمكن أن تقوم بدور إيجابى فى مساعدة الصغار على الإنخراط فى

مجتمع الكبار بيسر وسهولة فإنها لم تحقق نجاحاً كبيراً فى هذا السبيل ، هذا فى حين أن التربية البدائية قد واجهت المشكلة بنجاح كبير .

ثانى الأمرين التى تتميز بهما التربية البدائية قدرتها على إثارة تشوق الطفل للتربية وإقباله بدافع داخلى وإستثارة حقيقية فى حين أن الطفل المعاصر يجد أن كثيراً مما يدرسه فى المدرسة نظرياً وجافا ومعزولا عن دنيا حياته ، وقد أشرنا إلى تفصيل ذلك فيما مضى من الكلام . ويوصف معلم اليوم بأنه شخص يحاول تعليم آخرين أشياء لايرغبون فى تعلمها .

الباب الثانى

التربية فى المجتمعات القديمة



الفصل الثالث

التربية فى مصر القديمة
أو
التربية الفرعونية

مقدمة :

يعتبر المصريون القدماء من شعوب الشرق القلائل والأوائل الذين بنوا لأنفسهم حضارة كبرى مثلهم فى ذلك مثل الصينيين والبابليين والآشوريين والفرس . وتعتبر الحضارة المصرية القديمة أساس الحضارة الغربية والأوروبية . . فالأغريق وهم أعرق شعوب أوروبا على الإطلاق يعتبرون المصريون معلمين لهم فى العلوم والدين بصفة خاصة ، ومنهم تعلموا عقيدة خلود الروح والبعث ويوم الجزاء أى الثواب والعقاب بعد الموت . بل إن قدماء اليونان أنفسهم يعترفون بأن عظماءهم من أمثال فيثاغورس وأفلاطون مدينون بأعظم نظرياتهم إلى مصر القديمة وبتبعية فلاسفتهم فى الدين والأخلاق للنظريات والأفكار المصرية . يقول أحد الباحثين :

« فقد ظلت مصر القديمة حتى وقتما آذن مجدها بأفول تعتبر لدى أغلب من وفدوا عليها أو كتبوا عنها من الإغريق مهد الرقى وكنز الحضارة وكان من ذلك أن ذكرت عنها « الأوديسا » وهى من أقدم مصنفات الإغريق أنها بلد الأطباء أحكم أهل العالم . ثم تواترت بعدها روايات مؤرخيهم تذكر أن حكمة مصر كانت الملهمة للمشرع « سولون » وللفيلسوف « طاليس » الذى تعلم من أسرار كهنتها ونقل عنهم الهندسة إلى مواطنيه الإغريق و « بيتاجوراس » الذى نصحه أستاذه « طاليس » بأن يتم دراسته مع الكهنة المصريين فقضى بمصر فيما يقال نحو ٢٢ عاما يتعلم الفلك والهندسة فى معابدها . و « أفلاطون » الذى قيل أنه استعان على نفقات رحلته إليها ببضاعة من

الزيوت بغية أن يتعلم فيها الحكمة واللاهوت والعلوم ، و تلميذه «يودكسوس» الكنيدى الذى قضى حيناً بمصر يتعلم الفلك بها » (١) وقد تعدى هذا التأثير على الرومان . فقد كانت آلهة المصريين وأفكارهم الدينية شائعة فى رومـا على الرغم من معارضة الدولة لها . وإلى جانب تأثير الثقافة المصرية القديمة على الفكر اليونانى والرومانى كان لها أيضاً تأثير على العبرانيين و الفينيقيين والفكر اليهودى و المسيحى لاسيما فيما يتعلق بفكرة الخلود والبعث .

ولقد لعب النيل منذ القدم دوراً رئيسياً هاماً فى حياة مصر فهى دون شك « هبة النيل » كما وصفها هيرودوت المؤرخ اليونانى القديم . فقد جعل النيل من شمال البلاد وجنوبها وحدة واحدة وعلى شاطئيه يتركز السكان . ولذلك كان النيل منذ القدم العامل الرئيسى فى تشكيل اقتصاد مصر ووحدتها السياسية والإدارية على أساس مركزى . كما قامت الزراعة كنشط أساسى للسكان وما يرتبط بها من أنشطة أخرى كضرورة الاحتفاظ بالمياه وشـق الترع والقنوات وإقامة الجسور وكذلك تربية الحيوان للإعتماد عليه فى الزراعة والاستفادة منه .

وكان للمصريين تجارة مع جيرانهم من الشعوب فى كريت وبحر إيجه واليونان إلى جانب علاقتهم مع البلاد التى فتحوها مثل النوبة وسوريـا والعراق .

وعرف المصريين بعض العلوم ولاسيما التى لها صلة بالحياة العملية وفى مقدمتها الفلك لإرتباطه بحساب مواعيد فيضان النيل والإحتفالات الدينية . وكذلك ما يتصل بعلوم الهندسة والبناء وكذلك الطب وكان يرتبط بالسحر والخرافات . فقد كانت الأمراض تعزى إلى الآلهة ودخول كائنات غيبيـة فوقية إلى جسم الإنسان وكان الأطباء عادة من رجال الدين . وكان يستخدم لعلاج بعض الأمراض أدوية مثل الخل وزيت الخروع والعسل والأدهنة

---

(١) عبد العزيز صالح : التربية والتعليم فى مصر القديمة . ص ٣٥١

وغيرها . وقد استطاع المصريون أن يتوصلوا إلى استخراج بعض الأدوية من النباتات وإستخدامها فى علاج الأمراض .

وقد ازدهرت الفنون فى مصر القديمة سواء ما اتصل منها بصناعة العاج أو الخشب أو المعادن أو الأحجار أو النسيج .. وتطورت كثير من هذه الفنون مرتبطة بالمعابد والطقوس الدينية . وأضفى المصريون على آلهتهم العلم والمعرفة فردوا إليهم الكثير من العلوم والمعارف واعتبروهم واضعين لأصولها . واعتقدوا أن التزود بالعلوم هو نوع من التعبد يتقربون به إلى الآلهة فى الآخرة . أما من ينصرفون عن العلوم فسيحل بهم العقاب والعذاب لأنهم انصرفوا عن كلمات وعلوم الآلهة . واعتقد قدماء المصريين أن المعرفة بأسماء الآلهة تقى الإنسان شر العاقبة فى الآخرة وأن المعرفة أعظم فائدة للإنسان .

سلطان الدين :

كان الدين عاملا رئيسياً هاماً فى حياة المصريين إذ أنهم عبدوا كثيراً من الآلهة إلا أن مايقرب من تسعة أعشار الآلهة المصرية القديمة كانت من الكواكب : « رع » إله الشمس « وهابى » أو « حابى » إله النيل « وجيب » إله الأرض « وتون » إله المحيط أو اليم وكانت الشمس تعبد وكذلك النيل لإرتباطهما بالنماء والزرع والحياة . وإلى جانب ذلك كانت هناك آلهة من الحيوان والإنسان مثل الثور المقدس وأوزيريس الإله النسرى وهو ملك الخصب والنماء إرتبطت به خيرات النيل وإزدهار الفنون كما أنه أصبح « قاضى الموت » كما كان الملوك الفراعنة آلهة فى حياتهم وبعد موتهم . وعلى الرغم من تعدد الآلهة كانت هناك دعوات لعبادة إله واحد مثل ماقدمته مدرسة عين شمس حين نادت ببطلان كل عبادة إلا عبادة إله الشمس وماصنعه أخناتون (أمنحوتب الرابع) حين ثار على كل المظاهر الوثنية وأزال — التماثيل من المعابد وأمر بعبادة إله واحد له مظهران : الشمس

فى السماء والملك على الأرض . وكانت الثقافة المصرية القديمة محكومة بسلطان الكهنة القوى إذ كانوا يتحكمون فى كل شىء تقريباً بإعتبارهم مصدر المعرفة .. وكانت الثقافة المصرية دينية فى طابعها العام . وتطور الأدب المصرى القديم فى إطاره الدينى لدرجة يمكن أن نقارنه بالإنجيل والكتب المقدسة لدى بعض الشعوب الأخرى . وتضمنت الكتب القديمة الحكمة المصرية واحتفظت بها .. وكانت الدولة المصرية القديمة دينية فى طابعها العام وعلى رأسها فرعون الذى يمثل السلطة الدينية العليا ومعه الكهنة ورجال الدين الذين تحكموا فى تربية الشعب وتوجيهه باعتبارهم الطبقة المتعلمة التى تسيطر على الكلمة المكتوبة .

وكانت الفكرة الرئيسية للدولة والنظام السياسى تقوم على أساس أن إرادة الحاكم وحدها هى التى تتحكم فى تسيير أمور الدولة وتوجيهها وهى ما يمثل العقيدة المصرية التى تجعل كل شىء فى خدمة الحاكم أى فرعون سواء كان ذلك فى شن الحروب أو بناء المبانى الضخمة وتسخير العبيد لخدمته .

وكان من أهم الأفكار التى تدور حولها الحياة المصرية « فكرة الموت » ويعتبر كتاب الموتى مرجعاً رئيسيا للقيم الاجتماعية المصرية التى كانت سائدة وهو يرتبط بأوزيريس قاضى الموتى الذى يحاكم ويحاسب هذه الروح .

وكتاب الموتى وثيقة تعود إلى الحقبة ما بين القرنين ١٥ ، ١٣ ق . م ويخلص الفصل ٧٥ منه المبادىء الأخلاقية التى يجب إتباعها للحصول على رضى قاضى الموتى وهى :

الإمتناع عن الناس أو غش الآلهة (فى القرابين) : الإمتناع عن الكذب ، عدم إضطهاد الكادحين والمساكين والعبيد والضعفاء والأطفال ؛ مساعدة البؤساء ، العمل وإطاعة القواعد الاجتماعية لاسيما ما يتعلق منها بحق الملكية .

وفى الفصل الثلاثين من الكتاب نجد أحد الموتى يخاطب قلبه لإعتقاده بأن هذا القلب هو أشد ما يخشى جانبه لأنه يخشى أن يفضح خطاياه يقول : « أيها القلب الذى كنت أمتلكه على الأرض : لاتكن خصمى أمام القدرة الإلهية . »

وكان لابد من الإحتفاظ بالجسد سليماً حتى تعود إليه الروح . لأن المصريين القدماء اعتقدوا برجوع الروح إلى الجسد ولذا كان لابد من الإحتفاظ بالجسم سليماً بتحنيطه ويوضع بجواره الطعام لإعتقادهم بأن « الكا » أو « القرينة » تحوم حول الجسد بعد موته وأن هذا الطعام تأكل منه ليساعدها على الحياة .

ولذلك نشطت حركة تحنيط الجثث ودفنها وأصبحت تمثل صناعة مزدهرة جذبت إليها كثيراً من العاملين . كما زادت من ثروة رجال الدين والمعابد . وأصبحت الطقوس الدينية عملية على جانب كبير من الأهمية يشترك فى أدائها الفقير والغنى على السواء .

أهداف التربية : إهتم المصريون القدماء بالتربية والتعليم ويقول « ماسبيرو » المؤرخ المعروف أن مصر كانت أكثر بلاد العصور القديمة عناية بالتعليم ، لقد كان الهدف من التربية الفرعونية ثقافياً ودينياً ومهنياً . ونظراً لتغلغل الدين فى كل الحياة المصرية فقد كان هو الأساس الذى تدور حوله الأنشطة الثقافية والمهنية الأخرى . ويمكن القول بأن التربية كانت تسعى إلى تأكيد سيطرة الحاكم ورجال الدين من ناحية وتعلم الأفراد الذين يستطيعون القيام بالأنشطة المختلفة كخدمة الحكومة أو المعابد أو القيام بالأنشطة المهنية والفنية المختلفة من ناحية أخرى .

كانت المدارس فى مصر القديمة تعلم أبناء الطبقة العليا أساساً ذلك

أن عامة الشعب كانوا يقومون بتدريب أبنائهم أو أقاربهم على شئون الحياة المختلفة منذ الصغر .

وكان التعليم فى مصر القديمة مفتوحاً أمام الإناث أيضاً لتعلم القراءة والكتابة والملكات اللائى وصلن إلى العرش فى مصر القديمة أخذن من العلم بنصيب كبير وقد أطلق المصريون على الكتابة إسم « ربَّة » مما يدل على مكانة المرأة فى المجتمع المصرى القديم .

وهناك أمثلة كثيرة لنساء متعلمات ولكنها تعتبر قليلة إذا ما قيست بالأمثلة الموجودة بالنسبة للرجال .

وقد وصلت المتعلمات من السيدات إلى مراكز مرموقة فى الدولة وخاصة عندما كانت تتولى العرش إمرأة فكانت عندئذ تتولى سيدة خاصة كتابة رسائلها .

وكان لتعليم الكتابة أهمية كبرى فكان مقصوراً على الذين يعدون للمهن المختلفة مثل الكهانة والطب والهندسة والجيش . وهى مهن أبناء الطبقة العالية ولذا كان التعليم فى المدارس خاصاً بهم وإن كان ذلك لم يمنع ذوى القدرات العالية من أبناء الشعب من فرصة تعلم القراءة والكتابة بهذه المدارس ، ونظراً لأهمية الكتابة نفصل الكلام عنها فى السطور التالية .

مهنة الكتابة :

يعتبر المصريون القدماء من أوائل الشعوب القديمة التى توصلت إلى إختراع الكتابة . فكانوا يعتقدون أن الكتابة من إختراع الإله « توت » وإنه علمهم إياها . وقد ساعد وجود نبات البردى فى مصر على تقدم الكتابة وإنتشارها . وكانت تستخدم فى أول الأمر لأغراض دينية ثم إتسع

نطاق إستخدامها فى أغراض أخرى . وكانت الكتابة مقصورة على فئة قليلة تمثل الطبقة العليا المتصلة بالملوك والكهنة .

كان الهدف الرئيسى من التعليم بالمدارس هو تعليم الكتابة لأهميتها الكبرى بالنسبة للمجتمع الفرعونى القديم . فقد كانت الكتابة ضرورية لتصريف شئون الحكومة والقضاء والدين والتجارة وإدارة البلاد . كما كانت الكتابة ضرورة فرضتها الحاجة إلى تبادل الرسائل والوثائق الرسمية بين مصر والدول المجاورة وبين الحكومة والنبلاء ورجال الأعمال ولم يكن الفراعنة وحدهم يستخدمون الكُتّاب بل إستخدمهم كبار الموظفين أيضاً .

لقد اعتقد قدماء المصريين أن كتابة النصوص الدينية تحقق السعادة لأصحابها فى آخرتهم . ووجدت طائفة من المتعلمين للقيام بكتابة هذه النصوص على جدران المعابد والمقابر وسطوح التوابيت . ووجد أيضاً كتاب آخرون كانوا يكتبون النصوص الدينية على أوراق البردى .

كما أن الكهنة كانوا يستخدمون الكتابة فى الأمور الدينية وتصريف شئون المعابد فقد كان الكهنة أنفسهم كتاباً مهرة لأنهم القائمون على الوثائق المقدسة وهم حفظة الدين والعلوم . كما كانت معابدهم مدارس للعلوم الدينية المقدسة . يضاف إلى ذلك أن كل معبد كان شأنه شأن الحكومة يدير الضياع الواسعة ويجبى الضرائب .. وهى أمور كانت تتطلب الكتابة وأهتم المصريون القدماء بالكتابة للموتى على الجدران الداخلية للأهرامات والقبور وعلى أكفان الموتى . وكان « كتاب الموتى » يكتب على هذه الجدران أو الأكفان أو لفائف البردى التى توضع فى القبور .

وهكذا كانت الكتابة عملية هامة فى الحياة المصرية القديمة الدينية والمدنية على السواء وأصبح إسم الكاتب . المصرى القديم رمزاً هاما للحياة فى مصر القديمة . وكان كل من يتعلمها يجد الطريق أمامه مفتوحاً للثروة والوظائف

بل إن اسم الكاتب كان يقرن بأسماء الوظائف الكبرى فرئيس الجيش هو مراقب الجنود وكاتب الجيش ، وكل قاض هو « كاتب أعظم » وكبير القضاة « مراقب كتابة الملك » ، وهكذا أحتلت الكتابة مكانة هامة فى المجتمع المصرى . وكانت تعتبر مهنة عظيمة تجلب لصاحبها الحظ والثروة والسعادة ومن هنا كان الاهتمام بتعلمها .

وإلى جانب الإهتمام بتعليم الكتابة كهدف رئيسى استهدفت التربية الفرعونية أيضاً تنمية القيم والمثل العليا فى نفوس الناشئة الصغار وكان أهم هذه القيم إحترام النظام الاجتماعى القائم والتحلى بالفضيلة والشجاعة والإلتزام بالسلوك الاجتماعى ، وكان يتم تعليم هذه القيم الخلقية من خلال تعريف الأطفال بمجموعة من الحكم والأمثال الخلقية المتوارثة عن الحكماء والآباء والأجداد ، ويقوم الأطفال بنقل هذه الحكم والأمثال فى كراساتهم عدة مرات كتدريب لهم فى المدراس .

التعليم المدرسى :

كان على المصريين أن يتقدموا خطوة أكثر من مجرد النمط التربوى الشائع فى المجتمعات البدائية القائم على تقليد الكبار ومحاكاتهم . إذ أن الثقافة المصرية وصلت إلى درجة من النمو كان من الضرورى معها ظهور نوع من التربية المدرسية أو المنظمة ، وكان الهدف الرئيسى من ظهور هذه المدرسة ثقافيا لتعليم اللغة والأدب والأفكار ، وقد كانت الفنون والصناعات مرتبطة بالدين كما أشرنا ولذا كانت تحت سلطان الكهنة حتى ولو لم تكن تعلم فى المدرسة . وكانت المدارس ملحقة بالمعابد حيث يقوم الكهنة بدور المعلمين أو ملحقة بدور الحكومة حيث يقوم الموظفون بالتدريس . وبالإضافة إلى الهدف الثقافى للمدرسة كان هناك هدف آخر عام للتربية المصرية القديمة هو الهدف المهنى لتعليم مهنة أو صنعة أو حرفة وكلها كانت فى أيدى الطبقة المتوسطة أو الدنيا من الكهنة . وكان تعليم

الطب فى أيدى فئة خاصة من الكهنة كانوا يمثلون مهنة الأطباء أو الحكماء . وكان الطبقة العليا من الكتاب الإداريين يمثلون القضاء والمحامين لمعرفتهم بالقوانين . وكانت هذه الطبقة الإدارية تمثل طبقة القانونيين .

المنهج المدرسى :

كان المنهج المدرسى محكوماً بالطبع باحتياجات الحضارة المصرية القديمة ، كما كان متفقاً مع أغراض التربية المصرية فى تعليم الكتابة والإعداد للمهنة وتنمية القيم الخلقية . وقد تضمن المنهج بالطبع تعليم القراءة والكتابة وكان المصريون القدماء يعتقدون أن الرموز الكتابية قد اخترعها الإله « توت » وعلمها للناس الأوائل فى وادى النيل .

ونظراً لأن تطور اللغة المكتوبة كان أبطأ من تطور اللغة المنطوقة أو لغة الحديث فقد وجدت لغتان مع مرور الزمن : لغة الكتب والسجلات المكتوبة ولغة الناس أو لغة التخاطب ، وهو وضع يماثل الوضع فى أوربا فى العصر الوسيط عندما كانت اللغة اللاتينية هى لغة السجلات والكتب بينما كانت هناك لغة للحديث أو لهجات محلية ، وهو ما يماثل الوضع الحالى بالنسبة للغة العربية كلغة للكتابة واستخدام اللهجات العربية المحلية فى التخاطب .

وقد كانت الكتابة طريقاً للدخول فى الوظائف الراقية وحياة النعمة والرفاهية فى المجتمع المصرى القديم . وكانت مهنة الكتابة الخطوة الأولى لتقلد المناصب الرسمية . وكان الكتاب يجدون الطريق ممهداً أمامهم للمناصب الرفيعة كما أشرنا .

ومع إتساع المملكة المصرية واحتكاكها بالشعوب الأخرى كان على المصريين أن يتعلموا لغات هذه الشعوب ، ومن هنا كان على المنهج

المدرسى أن يعلم الأولاد رموز اللغات الأجنبية وكيف يحتفظون بسجلات الدولة والمعابد .. وكان لكتابة الرسائل إهتمام ومكانة كبيرة فى تعليم الكتاب .

وقد إكتشفت كثير من الكتب المدرسية المصرية وكانت تحتوى على القصص الخيالية وقصص الرحلات وقصص عن الأعمال العظيمة للرجال العظام فى الماضى كما تضمنت هذه الكتب أيضاً كتب الأمثال والتعليم الخلقى (التهذيب) والأخلاق الحسنة . كما اكتشفت أيضاً كراسات التلاميذ وعليها تصحيحات ، كما كان يتعلم التلاميذ العزف على الآلات الموسيقية المختلفة .

وكان الكهنة يقومون بكتابة تعليقاتهم على النصوص الدينية وكانوا يعلمون التلاميذ فى مدارس المعابد معانى هذه النصوص ويشرحونها لهم .

ويشير ماسبيرو عالم الآثار المعروف إلى وجود كراسات مدرسية كان التلاميذ يستخدمونها فى الأسرتين ١٩ ، ٢٠ أن هذه الكراسات تضمنت موضوعات مختلفة ففيها نماذج للطلبات والرسائل والأعمال وأشعار المديح الموجهة للرؤساء وكذلك بعض التمرينات التى يقوم بها التلاميذ للتدريب على الكتابة ، وتوجد بهذه الكراسات تصويب المدرس لأخطاء التلاميذ مكتوباً فى أعلى الصفحات وأسفلها بخط واضح يدل على المهارة ويختلف إختلافاً واضحاً عن خط وكتابة التلاميذ (١) . وكان التلاميذ أيضاً يكتبون عن موضوعات مختلفة من إنشائهم مثل رحلات فرعون وكبار موظفيه والشئون الخاصة ببناء المعابد والمدن وإصلاح السفن كما كانوا

---

(1) Maspero: G The Dawn of Civlization Lon; 1901 – p.288

وأنظر أيضاً ديورانت : قصة الحضارة ترجمة محمد بدران ج ٢ ص ١٠٥

يتخيلون فى كتابتهم ما يكتبه المرءوسون من الموظفين إلى رؤسائهم وردود الرؤساء وتقديم الشكاوى وغيرها من الموضوعات . ويقول أحد المؤرخين أن التلاميذ كانوا يوجهون ما يكتبون فى هذه الموضوعات إلى معلميهم أو لفرعون أو لأحد الموظفين وأنه قد وجدت كتابات وجه التلاميذ فيها لأنفسهم خطاباً بالإهمال أو التكاسل وأنهم لهذا يستحقون أن يضربوا مائة جلده (٢) .

وإلى جانب تعلم الكتابة والأمور الأساسية المتعلقة بتعلم المهنة كان التلاميذ يلقنون أصول الأخلاق والسلوك الاجتماعى كما كانوا يقومون بالتدريب على الغناء لاسيما الغناء الدينى وكذلك التدريب على الرقص والسباحة . وكانت طريقة التعلم تقوم على أساس التلقين والتقليد والحفظ والتكرار . وكان التلميذ يقدر على أساس عدد الصفحات التى يقوم بنسخها فى اليوم والتى كانت تصل فى الغالب إلى ثلاث صفحات وكان المعلم يقوم بتصويب الأخطاء فى أعلى هذه الصفحات وأسفلها كما سبق أن أشرنا .

طريقة التعلم :

كانت الطريقة التى يتعلم التلميذ المصرى القديم من خلالها تقوم على التقليد والحفظ والممارسة . وكانت تستخدم ألواح من الخشب أو الفخار للكتابة عليها . وبعد أن يكتسب التلميذ بعض القدرة أو المهارة فى الكتابة ينتقل إلى الكتابة على ورق البردى . وكان التلميذ بعد أن يتقدم فى مدرسة الكتابة يقضى بعض وقته فى المصالح الحكومية ليمارس العمل الذى يعد له أى سيمارسه فى المستقبل . أى أنه كان يتعلم عن طريق الممارسة وهو مبدأ تربوى سليم حتى بالنسبة للعصور الحديثة . . وكانت الآداب تعلم

---

(1) Edy, F. and other : The History and Philosophy of Education. Prentice - Hall. N.Y. 1948. P: 83.

وكان لأبناء البلاد بما فيهم أبناء الفراعنة معلمون خصوصيون يقومون بتعليم الأطفال الكتابة وتدريبهم على أصول الحياة الأرستقراطية وكانت هناك مدارس خاصة بأبناء الملوك والأمراء والكهنة وكبار الكتاب . وكانت هذه المدارس تهيء الأطفال لتولى الحكم . قيادة الجيش وأمور الكهانة . وإذا أراد التلميذ أن يعد نفسه لأن يصبح من الكهنة فعليه عند سن السابعة عشرة أن يلتحق بالمعابد ليدرس مايؤهله لذلك .

وتختلف مدة الدراسة حسب الفرع الذى يريد أن يتخصص فيه فقد كان الكهنة يتولون أيضاً كثيراً من الأنشطة المهنية .

وكانت المعابد تعتبر مدارس عالية ، وكانت مدينة «أون» (هليوبوليس) أكثر المدن شهرة فى العلم لاسيما فى الطبيعة والفلك والرياضة التطبيقية والهندسة . وقد ذكر المؤرخ الإغريقى «هيرودوت» أن كهنة هليوبوليس كانوا أكثر الكهنة تقدماً فى التاريخ .. ولكن نجم «أون» بدأ فى الذبول عندما بدأت الأسكندرية فى الظهور وتحولت الدراسة والمكتبة إلى الأسكندرية التى أصبحت شهرتها — فيما بعد — تعلو كل شهرة .

وقد وجدت معابد كثيرة إشتهرت بعلومها من أهمها معبد الكرنك فى طيبة ومعبد ممفيس وإدفوا وتل العمارنة .

تعليم الحرف والصناعات :

كان هناك نظام التلمذة الصناعية للأطفال الذين يريدون أن يتعلموا حرفة أوصناعة وكان التدريس على هذه الحرف والصناعات يتم خارج المدارس الرسمية للحكومة والمعابد .

وكان الأب يعلم مهنته لأبنائه إذ كانت مهارات المهنة تعتبر سراً تحافظ عليه كل أسرة ولاتنقله إلا لأبنائها .

وكانت المهن تتوارث فى داخل الأسرة الواحدة وتنقل من الآباء إلى الأبناء عن طريق التدريب والممارسة العملية فكانت مهنة كتحنيط الموتى مثلا يعلمها الأب لإبنه . وهذا يعلمها لأبنائه وهكذا ، وكذلك الأمر بالنسبة للمهن الأخرى التى كان من أشهرها فى مصر القديمة الطب والهندسة والكهانة والجندية . أما فى المدارس فكان تعليم الحرف والصناعات فى أيدى الطبقة المتوسطة والدنيا من الكهنة كما سبق أن أشرنا .

الفصل الرابع

التربية فى الهند القديمة

مقدمة :

تعتبر الهند مثلها مثل مصر القديمة نموذجاً طيباً لسيطرة الدين ورجاله على كل أنشطة المجتمع برمته . ويطلق على الهند «أرض الآلهة» لكثرة آلهتها وإن كان عددها لايفوق عدد آلهة مصر . وكان الدين ونظام الطبقات الصارم محددين لنظام التربية فى الهند القديمة كما سنرى .

وترجع أصل الهنود حسب بعض الآراء إلى شعوب الجنس السامى التى كانت تسكن أودية الهند الخصبة وكونوا لأنفسهم حضارة متقدمة وكانت لهم علاقات تجارية مع بلاد ما وراء النهرين ومصر وتكريت. وقد عبد سكان وادى الهند الحيوانات والطيور والأشجار وهى عادة مازالت حتى الآن . ومن المحتمل أن يكون الهنود قد استعاروا أوأخذوا كثيراً من هذه الآلهة من السكان البدائيين الأولين ، وكثير من الأنهار لها صفة التقديس لديهم لإعتقادهم بأنها تملك قوة غسل الذنوب .

وقد تعرضت الهند لغزو الشعوب الآرية الوافدة من وادى الدانوب فى أوربا وفرضوا على البلاد حكمهم ونظامهم وثقافتهم وحملوا معهم كتاب «الفيدا» أو (الويدا) وهو كتاب دينى من أربعة أجزاء يحوى كثيراً من الآلهة والأوراد والأناشيد والطقوس الدينية ، وكلمة الفيدا نفسها تعنى العلم بما هو مجهول عن طريق الدين . وسفر الويدا معناه الحرفى كتاب المعرفة . ويشير المؤرخون إلى وجود علاقة بين آلهة الويدا

وآلهة الإلياذة والأوديسة عند الإغريق من حيث تشابهها فى البساطة والقرب من صفة الإنسانية ، وكانت الدراسة الكاملة للويدا بأجزائه الأربعة تتطلب ١٢سنة لكل جزء أى أن الدراسة الكاملة كانت تتطلب ٤٨ سنة . ولذا إقتصرت دراسته الكاملة على البراهمة فقط بإعتبارهم رجال الدين أما غيرهم فكانوا يدرسونه بصورة مختصرة .

وقد ترتب على الغزو العسكرى والثقافى الآرى أن إمتزجت الهند بالثقافة الجديدة وأصبحت تنتمى لغوياً إلى مجموعة اللغات الهندية الأوربية . ولغتها السنسكريتية هى أقدم اللغات الآرية . وأصبحت للهند من خلال إنضوائها فى مجموعة الشعوب الهندية الأوربية سمات ثقافية مشتركة معهم احتفظوا بها جميعاً من ثقافتهم القديمة .

ومن هذه السمات العامة الإرتباط الدينى للأسرة أو العائلة ووأد البنات وزواج البنات مبكراً وإنتحار الأرامل وعبادة الأجداد والقوى الطبيعية . وبعد الفتح الإسلامى للهند سنة ١١٩٤ م إنقسم سكان الهند إلى مسلمين وهندوس وهم الذين لم يدخلوا فى الإسلام ، وقد عرف العرب الهند قبل الإسلام واتصلوا بها ، وكانت لهم بها علاقة تجارية يجلبون منها العود والطيب والسيوف التى كانت لها شهرة عند العرب فلقبوها بالهندية وأطلقوا على السيف أسماء مختلفة كالمهند والهندى والهندوانى بل وسموا نساءهم « هندا » .

وتؤمن الديانة الهندية القديمة بخلود الروح وتناسخها وحلولها فى أجسام أخرى أى أن للروح دورات حياة فى الأجسام التى تحل فيها يتوقف كل منها على نوع الحياة التى سبقت وهى حياة تكتنفها الشرور والآثام التى تمتلىء بها حياة البشر .

٣ — الويشيه Vaisyas وكانت لهم شئون التجارة والزراعة والمهن .
وهذه الطبقات الثلاث السابقة كانت تعتبر من الدم الآرى النقى ولذا كانت تحظى بالتعليم المدرسى وفيما بعد سمح أيضاً للطبقة الرابعة أن تتعلم .

٤ — الشودرية Sudras ويعتقد بأنهم خليط . ولذا كانت لهم الأعمال الوضيعة وهى أعمال الخدمة فكانوا يعملون كخدم وعمال وكانت عليهم خدمة الطبقات الثلاث السابقة . وكانوا يشملون معظم السكان الأصليين .

وإلى جانب هذه الطبقات الأربع كانت هناك طبقة من الناس تعتبر خارجة عن نظام الطبقات الأربع السابقة وهى طبقة (الباريا) أو « البنشامية وهى طبقة المنبوذين . وكان محكوماً عليهم بأن يعيشوا فى مجتمعات منبوذة منعزلة . وكانوا يتكونون من القبائل الوطنية من السكان الأصليين الذين لم يرتدوا عن دياناتهم فتحولوا إلى عبيد على سبيل العقاب ، كما تشتمل أيضاً على أسرى الحروب ، ولم يكن لهم أى عمل ولم يكن أمامهم إلا السرقة والسلب والنهب يرتزقون منها .

ويرتبط بنظام الطبقات فى الهند مايعرف بعقيدة الكارما ويقصد بها القانون المقدس السماوى الذى ينظم تناسخ الروح فى دورتها المتكررة وأن الروح عندما يفنى صاحبها وتعود مرة أخرى إلى الحياة فإنها تخرج فى صورة بشر أو حيوان أو حشرة وذلك تبعاً للأعمال السابقة لصاحبها . وكما أن الكارما هى التى تحدد أصناف البشر فإنها أيضاً تحدد جنس الفرد ذكراً أم أنثى .

ونظام الطبقات هذا هو نظام أبدى يخلد الطبقة التى ينتمى إليها الإنسان بحكم مولده ، ومن ثم يتحدد زواجه ومستقبله . ولا يجوز

لرفيع أن يجالس أو يعامل من هو أقل منه .. وكان مجرد لمس المنبوذين يستدعى التطهر على إعتبار أنهم نجاسة .

وتذكر الكتب المقدسة للهنود أن الإله براهما قد خلق البراهمة من فمه والشاتربة من ذراعه والويشية من فخذه والشودرية من قدمه . ولما كان أشرف الأعضاء فى الإنسان وأطهرها ماعلا السرة وأحطها ما كان أسفلها لذلك فإن البراهمة هم أشرف الناس جميعاً لأنهم إنحدروا من فم براهما يليهم الشاتريون « ثم الويشيون » ، أما الشودرية أو المنبوذون فهم خدم للطبقات السابقة .

وضع المرأة :

كانت المرأة تعتبر تابعة للرجل والرجل يعتبر سيدها وكان الأب يحمى إبنته فى الطفولة أما فى شبابها فمسئولية حمايتها تقع على زوجها وفى العجز تنتقل المسئولية إلى أبنائها حيث يقوم الأبناء بحماية أمهاتهم ، وكانوا ينظرون إلى المرأة على أنها رمز للذنب فى حياة سابقة . أى أن الروح أذنبت فعوقبت بكونها إمرأة ،ونظراً لأن الذكور هم الذين كانوا يتولون مسئولية الأسرة فإن الإناث لم يكن يرحب بهن وأحيانا ماكانوا يقتلونهن ويئدونهن . وقد عمل على إذلال المرأة وتخلف مكانتها الاجتماعية عدم أهليتها الدينية وتحريم قراءة الويدا عليها أو دراستها ،وزواجها قبل سن المراهقة فى سن صغيرة (١) وتحريم زواج الأرملة وحرق المرأة الأرملة

---

(١) مازال الزواج المبكر للبنت سائداً حتى الآن فى الهند . وهو يعتبر من العادات القديمة التى تثير الجدل ومع أن الزواج دون سن الثامنة عشرة محظور فى الهند إلا أن الزواج المبكر يحدث فى بعض الولايات بتأييد من سلطانها وتشن الصحف الهندية من حين لآخر حملات ضد زواج الأطفال منها حملة شنتها الصحف الهندية مؤخراً قالت فيها إن كبار المسئولين فى —

وإنتحارها وهى ما تعرف بعادة (ساتى :Sati) وتعدد الزوجات بالنسبة للطبقات العليا ونظام البردة Purda وهى الستار أو الطرحة أى عزل المرأة فى حجرة خاصة بها فى المنزل وتغطية وجهها بحجاب أو ستارة أو طرحة عندما تكون خارج المنزل .

وكانت أرامل الطبقة العليا تعمل بصورة أكثر إنسانية من الطبقة السفلى ، ومع ذلك فقد كان على أى أرملة من الطبقة العليا التى لم تحرق أن تخلد إلى الحزن إلى الأبد وأن تحرص على قص شعرها تماماً وأن تشترك فى احتفالات الأسرة وألا تأكل إلا مرة واحدة فى اليوم وأن تصوم عن الأكل والشرب يومين كل شهر . وكل هذا بسبب ذنوب المرأة فى حياة سابقة لها كان يعتقد أنها هى السبب فى موت زوجها وكان يحرم على المرأة تملك أى شىء من ثروة الأسرة . وعلى الرغم من هذه الممارسات القاسية كان من بين الهنود الأسر السعيدة التى تهنأ بحياتها . فطبيعة الإنسان أقوى من أى قانون . كما أن عادة حرق المرأة أبطلت فى القرن السابع عشر على كره من رجال الدين ولكن الزواج المبكر للبنت مازال سائداً حتى الآن كما أشرنا .

-بعض الولايات الهندية يمنحون تأييدهم الرسمى للحفلات الجماعية لزواج الأطفال وأن وزيراً فى ولاية راجستان سمح بزواج إبنته وعمرها ١٣ عاماً . وفى حفل زواج جماعى فى ولاية « مادهيا براديش » تم زواج عدد كبير من الفتيات دون سن العاشرة وإحداهن لم تتجاوز سن السادسة . وقد يصل عدد الذين يتزوجون فى يوم واحد فى بعض الولايات مثل ولاية « راجستان » إلى عشرة آلاف طفل كما حدث فى عام ١٩٧٩ . ويؤخذ النساء والأطفال فى ملابسهم الزاهية إلى حفلات الزواج فى عربات تجرها العجول فى طوابير طويلة . ومن الطريف أن عدداً كبيراً من الأطفال ينامون أثناء مراسم الزواج وأنهم لا يدركون حقيقة أنهم تزوجوا .

التعليم المدرسي في الهند القديمة

عرفت الهند التعليم المدرسي منذ عهد بعيد وكان التعليم يقدم مجاناً بدون أي مصروفات دراسية على الرغم من أن معظم المدارس كانت خاصة غير حكومية. فقد حرمت الكتب المقدسة فرض أي نفقات أو رسوم دراسية على التعليم باعتبار ذلك مخالفة ضد السماء. وكانت المدارس تعتمد في تمويلها على هدايا الطلاب والأموال التي يجمعونها من التسول، ولكن كان هناك بعض معلمي المواد الخاصة التي تخرج عن حيز التعليم العام يحصلون على مصروفات دراسية من تلاميذهم. ولم يكن للسلطات السياسية أي رقابة على التعليم. ولم تكن هناك إدارة مركزية للتعليم في يد البراهمة. وهذا لايعني أنه لم تكن لهم سلطة فعلية في توجيه التعليم الخاص بهم أو غيرهم من الطوائف، وقد عرفت الهند القديمة عدة أنواع من التعليم المدرسي من أهمها :

١ — التعليم الديني الثقافي أو التهذيبي :

وكان ينظر إليه على أنه ميزة خاصة لطبقة الكهنة أو رجال الدين وهم البراهمة وكانت لهم مدارسهم الخاصة كما سنوضح فيما بعد.

٢ — التعليم الأرستقراطي المهني :

وكان يهدف إلى مواجهة الإحتياجات المهنية الخاصة بطبقة الشاترية والويشة. وهذا النوع من التعليم كان يتم في مدارس البراهمة وتحت إشرافهم.

٣ — تعليم البوذيين :

وهو نوع من التعليم خاص بالبوذيين يهدف إلى تنمية المثل الخلقية والدينية العليا وتربية الأفراد على التنسك والعزلة والزهد — كما سنعرف بالتفصيل فيما بعد — وكانوا كالبراهمة لهم مدارسهم الخاصة.

٤ – التعليم الحرفي والفني :

وهو نوع من التعليم لتدريب العمال الحرفيين واليدويين ، عن طريق نظام التلمذة الصناعية ، وكان كثير من أنشطته يقوم من خلال وتحت إشراف الروابط والإتحادات التجارية والصناعية ، فقد عرفت الهند نظام هذه الروابط Guilds على غرار ما شهدته أوربا في العصر الوسيط وامتد إلى العصر الحديث ، وعلى أساس هذا النظام في الهند كان الزراع والتجار والصناع ينظمون أنفسهم في إتحادات وروابط لها قواعد وأصول معتمدة ومعترف بها من الكهنة والملوك . وكانت هذه الإتحادات تقوم بتدريب أربابها والعاملين بها على غرار ما كانت تفعله مثل هذه الروابط في أوربا كما أشرنا وكان على صاحب العمل أن يعامل المتدرب عنده كأنه ابنه وعلى المتدرب أن يحترم شخصية سيده وأن تحرم علمه وتعليمه أيضاً .

هدف التعليم :

كان الهدف الرئيسي للتعليم في الهند القديمة تبصير الفرد بالنظام الإجتماعي المقدس ومكانه فيه من خلال دراسته للكتاب المقدس « الويدا » . الذي يعني المعرفة ، وكان هذا الهدف الذي يتمثل في حياة المنزل والمعابد والمدارس والطبقات الإجتماعية يعتبر هدفا ثقافيا ، وكان الفرد يتعلم أن أول واجب له هو نحو النظام الاجتماعي والالتزام بأساس الحياة والنظام الاجتماعي .

وكان الهندي ينظر إلى أبعد من الأهداف الاجتماعية ليحقق توافقه الروحي بين المجتمع والنظام الكوني المقدس وإلى جانب هذه النظرة الروحية كانت هناك مطالب الحياة وواقعها ، ولذا تضمن التعليم الرسمي المدرسي أغراضا مهنية أيضاً ولهذا كان هذا التعليم يهدف إلى تدريب رجال الدين والأفراد والتجار وغيرهم وإعدادهم لأغراض عملية وتزويدهم بما تتطلبه

هذه الميادين المهنية من معارف ومهارات ، وعلى كل حال كان الهندى ينظر إلى التدريب العملى على أنه تابع لتعليم الروح وتربيتها .

وعلى هذا لم يكن التعليم معنيا بالدرجة الأولى باكتساب المعرفة الشيئية والمادية وإنما يسبق ذلك معرفة الكون ككل ، ولذا كان من مهام التربية والتعليم تدريب العقل كوسيلة للمعرفة دون إفسادها بالمعلومات المادية . وكانت طريقة التعليم « اليوجا — أى النظام » مهمة كطريقة أكثر من كونها محتوى .

المنهج المدرسى :

كان التعليم المدرسى فى الهند القديمة يقوم أساساً على دراسة الكتب ، وهذا لايعنى أنه لم تكن هناك أنشطة مرتبطة بالحياة وإنما كانت معظم الدراسة تعتمد على الكتب التى تمثل سجلا للخبرات الماضية ومن خلالها يمكن لكل جيل أن يبدأ حياته من حيث إنتهى الجيل الماضى ، فالإنسان يتعلم من تراثه والحيوان فقط هو الذى يتعلم من الحياة والممارسة .

وكان الآريون القدماء ينظرون إلى كتب الويدا والتعليم الذى تحتويه على إنها مقدسة وأصبحت طبقة البراهمة هى خازنة وحافظة هذا التعليم ، وكان على هؤلاء البراهمة أن يحتفظوا بهذا العلم والتعليم ولا يكشفون كنوزه لأى إنسان شرير أو حقير .

ومن المعروف أن الدراسات المعرفية والأدبية المكتوبة فى الهند قد تطورت بالتدريج مع الزمن عبر القرون والعصور ، وكانت الأبجدية وهى من أصل غير معروف بالتأكيد تستخدم قليلا إلا لأغراض تجارية ولذلك كان التعليم المدرسى قبل ذلك يتم مشافهة وحفظا : كما كان يفعل العرب القدماء فى الشعر .. وقد ارتبطت اللغة السنسكريتية بالثقافة الهندية الرسمية ومن هنا اكتسبت أهميتها على الرغم من أنها بالنسبة للجماهير من الشعب

كانت تعتبر لغة ميتة منذ بدأ استخدام الكتابة ، وقد ظلت اللغة السنسكريتية اللغة الوحيدة للكتب والمدارس ومن ثم كان لا يعرفها إلا المتعلم فقط ، ويتحكم رجال الدين فى هذه اللغة باعتبارهم مصادر للمعرفة وملمين بقواعد اللغة وأصولها وكان لهم تأثير محافظ على الثقافة الهندية .

وكان الآريون القدماء يعتبرون لغتهم من صنع الرب ومقدسة وأصروا على نقاوة لغة أفراد العائلة « العائلة الآرية » كما نجده فى انجلترا حيث تعتبر اللغة دالة اجتماعية على الطبقة التى ينتمى إليها الفرد وللعائلة المالكة لغتها المعروفة بها . وكان التلميذ يبدأ منذ سن الخامسة فى تعلم الدين وحفظ بعض نصوص الويدا ، كما يبدأ بتعلم الكتابة على الرمال وبعد أن يتقدم فى إجادة الكتابة ينتقل على أوراق النخيل ثم أوراق الشجر وإلى جانب ذلك كان يتعلم الحساب أيضاً ، وعند سن الثامنة كان يعد به إلى أحد رجال الدين ليصبح تلميذه حتى سن العشرين يدرس على يديه الشاسترات أو الفنون الخمس وهى : النحو (علم المفردات أو الألفاظ) والفنون أو (الصناعات) والطب والمنطق والفلسفة(١) ، وكان يقضى حوالى ١٢ سنة فى دراسته وكان يمكن للتلميذ أن يترك معلمه فى سن ١٦ لينتقل للدراسة بإحدى الجامعات حيث يتعلم الفلسفة والقانون والعلوم والرياضيات والطب والأدب والنصوص الدينية ، وكانت التربية الجسمية أو الرياضية تقدم بصورة منتظمة للأفراد والجنود وكان هدفها الرئيسى عسكرياً ومحكومة فى محتواها بتقسيمات الجيش إلى جنود وفرسان ومشاة وفيلة ، وكانت الحرب والتساق وقيادة العربة والسباحة واستخدام الأسلحة من بين التدريبات التى يمارسونها وكان جزء صغير من هذا النوع من التربية تحت إشراف البراهمة .

وفى مدارس البراهمة كان الإهتمام الكبير — لاسيما للطلبة البراهمة — يتركز على دراسة النحو أى الألفاظ والمفردات فالآلة براهما يرتبط بالكلمة

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ ٣ ص ٢٨٦

ويقترن به . وهكذا أصبحت الألفاظ والنحو قلب المنهج المدرسى لاسيما للبراهمة وكان النحو يعتبر علم العلوم والطريق المستقيم إلى السماء والنور الموجه للقساوسة والمحاربين والتجار . كما أنه يساعد على حسن تصريف أمورهم في حياتهم . وهو ما يذكرنا بما كان عليه الإهتمام بدراسة النحو فى أوربا فى العصر الوسيط كما سنرى .

وكان المنهج المدرسى فى أول الأمر يتكون من دراسة أحد كتب الويدا والمواد المتصلة به . وكان يعلم بواسطة قسيس تكون عائلته متخصصة فيه ، ومع الزمن كانت كتب الويدا تدرس فى كل مدرسة وبالنسبة للبراهمة كان يعتبر إن هناك ست مواد ضرورية لهم لفهم كتب الويدا واستخدامات طقوسها ، وكانت هذه المواد الست تسمى بالفيدانجر Vedaages أى المواد المرتبطة بها وهى : الصوتيات — النحو — الاشتقاق (أصل الكلمات) — الفلك — الطقوس الدينية — الغناء والموسيقى وقد احتلا مكاناً هاما فى تعليم البراهمة . وقد نمت الدراسة الخاصة بهم حتى أصبحت الفلسفة أهمها فقد أدخل البراهمة الفلسفة إلى المدارس الخاصة بهم حتى يحافظوا على سيادتهم الاجتماعية وجعلوا فيها ملكة الدراسات حتى يعلوا من شأنها ذلك أن المنهج القديم أصبح ينظر إليه على أنه لا يساعد على الوصول إلى المعرفة الصحيحة للحق . وهكذا أصبح للفلسفة مكانة هامة فى تعليم القساوسة .

وهناك تطور آخر حدث للمنهج المدرسى فى مدارس البراهمة . فقد كان على المنهج المدرسى بعد أن سمح البراهمة للشاترية والويشية أن يتعلموا فى مدارسهم وأصبح تعليم هؤلاء تحت الرقابة المباشرة للبراهمة أن يتسع ليواجه الاحتياجات الخاصة بهذا الجمهور العريض المتنوع ، فأضيفت إلى جانب المواد القديمة مواد جديدة مثل المنطق والأخلاق والفلك وأصول الحرب والرقص والغناء ودراسة السموم وعمل العطور وبعض المدارس كانت تدرس التاريخ والفنون والصناعات وكثير من هذه المواد كانت

تدرس التاريخ والفنون والصناعات وكثير من هذه المواد كانت لمواجهة الاحتياجات التربوية لغير البراهمة .

مدارس البراهمة :

استهدفت التربية البرهمية تنمية التحكم فى العقل والإرادة والجسم وكذلك النزعات والرغبات وتنمية روح التضحية وإنكار الذات كما أشرنا . وكان للبراهمة مدارسهم وجامعاتهم الخاصة بهم وإن كانوا قد سمحوا لغيرهم من الطبقات أن يتعلموا فيها تحت إشرافهم ، وكانت هناك عدة أنواع من مدارس البراهمة أخذت أشكالا متعددة عبر القرون من أهمها (١) :

مدارس الجوروس Gurus

وكلمة الجورو تعنى الكاهن ، وسميت بهذا الاسم لأن هذه المدرسة كان ينشئها مجموعة خاصة من الكهنة وكان يقوم بالتدريس فيها كاهن هو المعلم الوحيد بالمدرسة وقد إنتشر هذا النوع من المدارس الأولية فى الهند ، وكان عندما يتزايد عدد التلاميذ فى المدرسة يقوم الجورو بتكليف بعض تلاميذه الكبار بمساعدته فى التدريس وهو ما يشبه نظام العرفاء الذى عرفته التربية الإسلامية فيما بعد واعتمدت عليه انجلترا وفرنسا ومن بعدهما أمريكا فى نشر التعليم الأولى بها . وكان يدرس بهذه المدارس تعاليم الويدا وحكمتها .

٢ــ مدرسة الباريشاد Parichads (كلية الغابات)

وهى نوع من المدارس كان يشرف عليـــه جماعة من البراهمة ذوى المكانة الدينية الضالعين فى شرح الويدا والكتب الدينية . وكان

---

(1) Mulhura ; op cit PP· 113-116.

يفد إليها الطلبة من أنحاء مختلفة . وقد خلف هذه المدارس كليات الغابات وكانت تنشأ في الغابات وتتكون مبانيها من أكواخ طينية يسكنها الطلبة والأساتذة معاً .

٣– مدارس البلاط :

وهي ليست مدارس بالمعنى المفهوم ، وكما يبدو من اسمها كانت خاصة بالملوك والأمراء الذين كانوا يحيطون أنفسهم بجماعات من أهل أهل العلم والأدب : وكانت المناقشات تعقد في البلاط الملكي وفيه يدور النقاش حول الدين والفلسفة والنحو والأدب وإن اشتهرت هذه المدارس بالفلسفة . وقد عرف العرب فيما بعد نوعاً من هذه المدارس تمثل في مجالس الأدب والحكمة التي يعقدها الحكام والأمراء ، وكانت لهم المجالس التي تضم مشاهير الشعراء والأدباء .

٤ – المدارس الخاصة أو النوعية :

وهي نوع من المدارس أختص كل منها بتعليم فرع معين من المعرفة فكانت هناك مدارس للنحو وأخرى للأدب أو القانون أو الفلك أو الفلسفة .. وهكذا .

٥ – مدارس الأديرة :

كانت الأديرة البراهيمية تسمى ماثا Mathas وقد ظهرت في مطلع القرن السابع الميلادي واهتمت بدراسة الويدا أو الهندوسية القديمة .وكانت البوذية آنذاك في آخر مراحل إنهيارها . كما تركز إهتمام الأديرة على دراسة النحو والأدب والمنطق وفلسفة الفيدا إذا كان هدفها من وراء ذلك الحفاظ على البرهمية والهندوسية . ومع إنتشار هذه الأديرة تلاشت

النزعة الثقافية الحرة من مدارس البراهمة وكانت هذه الأديرة تقدم لها الهبات من الملوك والأغنياء وكانت الدراسة والإقامة بها مجانية .

٦ — مدارس التول :

وهى نوع من المدارس عبارة على حجرة واحدة ومدرس واحد ؛ كانت المدرسة تحاط بأكواخ من الطين يعيش فيها الطلبة . وقد إنتشرت هذه المدارس فى المراكز الدينية والسياسية ولم يكن يزيد عدد الطلبة فيها عن عشرين طالباً . وكانت الدراسة فيها بالمجان وكان ينفق على هذه المدارس معونات ومساعدات الأغنياء والموسرين بما يكفى لطعام وكساء الطلبة . وبعد الفتح الإسلامى للهند أصبحت مدارس الأديرة والتول النمط الشائع لمدارس البراهمة وبعضها ظل حيا فى الهند حتى الوقت الراهن .

الجامعات .

عرفت الهند القديمة نظام الجامعات وكان للطالب فى نحو السادسة عشر أن ينتقل إلى إحدى الجامعات الكبرى التى كانت مفخرة الهند القديمة والوسيطة مثل بنارس وتاكسيلا « وفداربها » و « أوجانتا » و « يوجين » . وكانت جامعة « بنارس » حصناً حصينا للتعاليم البرهمية الأصلية فى أيام بوذا . كما لاتزال كذلك إلى يومنا هذا . وكانت جامعة « تاكسيلا » فى عهد غزوة الإسكندر معروفة فى آسيا كلها على أنها مقر الزعامة فى البحث العلمى فى الهند . وأشهر ما اشتهرت به مدرسة الطب فيها . وإحتلت جامعة « يوجين » مكانة عالية فى أسماع الناس بما فيها من علماء الفلك . كما إشتهرت جامعة « أوجانتا » بتعليم الفنون . وإن واجهة أحد المبانى المخربة فى «أوجانتا» لتدل بعض الدلالة على فخامة هذه الجامعات القديمة » (١)

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ٣ ص ٣٨٦

وكان منهج الدراسة بهذه الجامعات يشبه إلى حد كبير مايدرس فى جامعات البوذيين التى كانت من أشهرها جامعة « تالاندا » غير أن جامعات البوذيين كانت تتميز بوجود بعض الدراسات العملية بها والتى لم تكن موجودة فى جامعات البراهمة . وكان يدرس بهذه الجامعات الدين والأدب وعلم الألفاظ والمنطق والفلسفة والرياضيات والفلك والطب .

المعلمون :

فى الهند القديمة كان المعلمون من طبقة اجتماعية دينية رفيعة هم البراهمة . وكانوا يتمتعون بمكانة اجتماعية عالية . فقد كان البراهمة هم المعلمون الذين يقومون بتدريس « الفيدا » . وكان البراهمة يحتكرون تدريس الدين والفلسفة . أما المواد الأخرى فكان يقوم بتدريسها أناس آخرون من مرتبة أقل من البراهمة . وكان هؤلاء المعلمون يروجون أحيانا أفكاراً ضد البراهمة فكانوا كأنهم يمهدون الطريق إلى ظهور البوذية التى كانت ثورة ضد البراهمة .

وفى الدراسات العلمية والمواد العلمانية مثل التجارة والإدارة السياسية كان يقوم بتدريسها أفراد عاديون يعرفون قوانين الفيدا تحت إشراف البراهمة أيضا . وكانت معرفة « الفيد » ينقلها الحافظون لها فى عقولهم وقلوبهم . وإنتشار هذه المعرفة كان رهنا برغبة حاملها ووفق شروطهم . وكان دارسوها من التلاميذ يختارون على أساس معايير قياسية من المقدرة والخلق . وكان للمعلم مطلق الحرية إختيار التلميذ والإحتفاظ به وهكذا وجد فى الهند نوع من التربية المعرفية إنتقل عبر عقول المعلمين لا الكتب وكان كل معلم يمثل مكتبة حية لا تمتد لها يد الطغيان بالتدمير أو التخريب . وهكذا إحتفظت الهند بثقافتها فى عقول المعلمين إلى جانب الكتب والمخطوطات ويقال لو أن كل مخطوطات الفيدا « دمرت لأمكن إستعادتها بالكامل من عقول المعلمين البراهمة .. ومنذ عصورهم الأولى كان المعلمون البراهمة

يخضعون لشروط مقررة بقانون مقدس يبين شروطهم وسلوكهم ؛ وكان عليهم ألا يقبلوا أى جزاء أو مكافأة فى مقابل خدماتهم أكثر من الهدايا وما يجمعه لهم تلاميذهم من التسول ، ويبدو أن نظام الهدايا كان مجزياً إذ يقال أن بعض المعلمين كانت له ممتلكات قيمة عن طريق هذا النظام ، وقد أباح قانون « مانو » للمعلمين أن يستخدموا العقاب البدنى كما أباح لهم أن يكتسبوا الرزق عن طريق التسول . هذا على الرغم من أن القانون نفسه يرسم صورة للمعلم المثالى بأنه نموذج يحتذى فى حياته وسلوكه إلى جانب أنه مثقف مسالم طاهر النفس .

التربية البوذية:

تعتبر البوذية إحدى الديانات الرئيسية فى الهند وقد دخلت هذه الديانة إلى الهند فى القرن السادس قبل الميلاد على يد شخص له أسماء عديدة آخرها « بوذا » الذى ينتمى إلى قبيلة كان والده زعيمها لكن بوذا زهد فيما حوله من نعم فترك أسرته وارتدى ثيابا خشنة وترك المدينة وأقام هو وزوجته وولده فى جبل تحت شجرة تعرف بشجرة بوذا التى إكتسبت شهرة تاريخية . وقد مات بوذا سنة ٤٨٣ ق . م وهو فى الثمانين من عمره . وكان يعتقد أن تعاسة البشر وشقائهم يرجعان إلى شهواتهم الحسمية ولاخلاص للفرد إلا بالزهد والتعفف عما فى الحياة من شهوات أى لابد للإنسان أن يحقق لنفسه « النرفانا » .

ويقصد بها حالة السعادة التى يصل إليها الفرد بإبتعاده عن هذه الملذات والشهوات الجسمية وإنعدام شعور الفرد بفرديته وإتحاده بالله والفناء التام فى الحياة الآخرة وربما يفسر هذا عادة حرق الجسم بعد موته حتى يفنى فناء تاما . ولهذا تعنى النرفانا « الإنطفاء » .

ويبدو أن النيرفانا غامضة فى مفهومها ، فهى فى عقيدة البراهمة تكون بإستطاعة النفس الفردية أن تتحد مع ذات العلية فى حالة شبيه بالصوفية .

وفى مذاهب هندية أخرى تتحقق النيرفانا إذا أستطاع الإنسان أن يحقق التوازن بين قواه الروحية وقواه المادية .

أما فى المذهب البوذى فهى تعتبر نهاية المراحل التى يستطيع فيها الحكيم أن يتغلب على شهواته .

إن كلمة النيرفانا فى تعاليم بوذا معناها كما يبدو إخماد الشهوات الجسدية للفرد كلها وما يترتب على ذلك للذات من ثواب هو الفرار من العود إلى الحياة .

وأما فى الأدب البوذى فكثيراً ماتتخذ الكلمة معنى دنيويا إذا يوصف القديس بأنه اصطنع النرفانا فى حياته الدنيا بجمعه لمقوماتها السبعة وهى : السيطرة على النفس والبحث عن الحقيقة والنشاط — والهدوء — والغبطة — والتركز — وعلو النفس .

وقد وضح بوذا معنى الإنطفاء بمثال حى هو إنطفاء النار وخمودها لعدم وجود الوقود . وكذلك الإنسان الذى لايغذى نيران عواطفه المتأججة يصل فى النهاية إلى إخماد هذه العواطف وتصبح حياته هادئه لايقلقها إزعجاج الشهوات .

ولما طلب تلاميذه منه أن يحدد معنى الحياة السليمة فى رأيه لكى يزيد الرأى وضوحا صاغ لهم « قواعد خلقية خمسا » يهتدون بها هى بمثابة وصايا . وتقول هذه الوصايا الخمس :

١ — « لاتقتل كائنا حيا » وهو مبدأ يشمل كل الفلسفات الهندية .

فاحترام الحياة يجب أن يمتد إلى أى مخلوق مهما كان تافها .

٢ — لاتأخذ ما لا يخصك » وهو مبدأ ينتهى إلى نبذ الإمتلاك والإقتناع بالحاجات الضرورية فقط .

٣ — « لاتنظر إلى زوجة غيرك » . وهو مبدأ ينتهى إلى التعفف المطلق.

٤ — « لا تقل مالا تعتقد أنه الحق » ويندرج تحت هذا المبدأ تفاصيل دقيقة على أنواع الكذب ومنها الوشايا التى تفسد بين الأصدقاء .

٥ — « لاتشرب مشروبات مسكرة » ولو بمقدار قليل .

وفى موضع آخر نجد « بوذا » يضيف إلى تعاليمه هذه تعاليم أخرى تقول :

« على الإنسان أن يتغلب على غضبه بالشفقة وأن يزيل الشر بالخير .. إن النصر يولد المقت لأن المهزوم فى شقاء ... إن الكراهية يستحيل عليها فى هذه الدنيا أن تزول بكراهية مثلها إنما تزول الكراهية بالحب » (١)

لقد إهتم بوذا بالإنسان ولم يشغل نفسه بالمسائل الفلسفية الميتافيزقية كالمسائل الكونية والإلهية . وتقوم فلسفته على قضايا رئيسية من أهمها أن الوجود ينطوى على الآلام وأن الألم يتولد عن الشهوات التى يستحيل علينا دائماً إشباعها وأننا لانستطيع أن نقضى على الألم إلا إذا أخمدنا فى نفوسنا كل شهوة وأن إخماد الشهوات لا يكون إلا بإتباع طريق الحكمة الذى يوصلنا إلى الخلاص أو التحرر الأبدى أو « النيرفانا » . وإن أولى خطوات الخلاص هى التفانى وإنكار الذات .

ويقول أيضاً : إن نفوسنا المضطرمة ليست فى حقيقة الأمر كائنات وقوى مستقلا بعضها عن بعض . لكنها موجات عابرة على مجرى الحياة الدافق ، إنها عقد صغيرة تتكون وتتكشف فى شبكة القدر حين تنشرها الريح ، فإذا ما نظرنا إلى أنفسنا نظرتنا إلى أجزاء من كل ، وإذا

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ ٣ ص٧٦ — ٧٧

ما أصلحنا أنفسنا وشهواتنا إصلاحاً يقتضيه الكل . عندئذ لا تعود أشخاصنا بما ينتابها من خيبة أمل أو هزيمة ومايعتريها من مختلف الآلام ومن موت لا مهرب منه ولا مفر . لاتعود هذه الأشخاص تحزننا حزناً مريراً كما كانت تفعل بنا من قبل . عندئذ تفنى هذه الأشخاص فى خضم اللانهاية . إننا إذا ما تعلمنا أن نستبدل بحبنا لأنفسنا حباً للناس جميعاً وللأحياء جميعاً عندئذ ننعم آخر الأمر بما ننشد من هدوء .

ويبدو أن بوذا قد سلم بعقيدة الهندوس فى تناسخ الأرواح وإنتقالها من جسد لآخر . وظل عدة أعوام يحاول رياضة النفس عن طريق « اليوجا (١) ولم يكن يأكل إلا الحبوب والنبات وكان يتأمل فيما يعانيه الإنسان من آلام وفى فلسفة البقاء والفناء وأخيراً وجد أنه لابد أن يجاهر بأفكاره ومعرفته فأخذ يحدث الشبان والشيوخ بهذه الآراء ولم يدع بوذا مطلقاً أنه موحى إليه أو أن هناك إلها يتكلم بلسانه بل نسب إلى نفسه المعرفة وأعتقد أن الإنسان لا يعرف سوى إحساساته وأن الإنسان لايرى سوى قوة المادة وتغير الحياة وأن الروح أسطورة والعقل ليس إلا شبح توهمه الناس إن ما هو موجود فعلا هو الإحساسات والمدركات . والنفس أو الذات تتكون من الوراثة والخبرات والتجارب من خلال الحياة نفسها وأن النفس غير خالدة . وهذا عكس ما كان سائداً بين الهندوس من تناسخ الأرواح . وإنتقالها من جسد إلى جسد (٢) .

---

(١) اليوجا تعنى القيد لأن على الحكيم أن يقيد ذاته المادية ليكبح جماحها . واليوجا نظام صارم لترويض النفس ، مكون من أربع مراحل يتعلم الإنسان فى المرحلة الأولى كيف يتحكم فى خياله وفى المرحلة الثانية كيف يتحكم فى خياله وفى الثالثة كيف يتحكم فى شعوره وفى الرابعة كيف يجنى ثمرة مايصل إليه من إرتقاء روحى .

(٢) ديورانت : قصة الحضارة ج ٢ ص ٧٤

وقد رفض بوذا الويدا وتعاليمه وإعتباره السلطة العليا على السلوك الاجتماعي ، كما رفض نظام الطبقات لإعتباره نظاماً إجتماعياً غير عادل . وهكذا حلت الآداب البوذية محل الفيدا كمصدر للحكمة والأخلاق ومع أن دراسة الفيدا كانت متضمنة فى منهج المدرسة فإنها لم تكن أساس التربية البوذية فكان المنهج المدرسى للتربية البوذية مستعاراً بدرجة كبيرة من البراهمة . وتتشابه التربية البوذية فى اتجاهاتها العامة مع التربية البراهمية فى أنها كانت تعنى بالمثل العليا الدينية والخلقية ، هذا على الرغم من أن البوذية كانت ثورة على البراهمية وثورة على الفيدا وتعاليمها ، وكان الرهبان البوذيون يرون الحياة المثالية فى التنسك والزهد والعزلة . حتى يحقق الإنسان انتصاره على شهواته التى هى مصدر تعاسته . ولذا عاشوا فى الأديرة الكثيرة التى إنتشرت فى الهند ، وكان فى كل دير مدرسة يلتحق بها نوعان من التلاميذ خارجيون ويسمون طلبة وداخليون ويسمون أطفالا . وكان الأطفال قد كرسوا حياتهم لحياة الدير بما فيها من زهد وعلى كل طفل أن يتخير راهباً ليكون مدرسه الخاص ويتدرج الطفل فى مراحل التعليم من سن الثامنة حتى سن العشرين وبعدها يمكن أن يلتحق بإحدى الجامعات البوذية إذا أمكنه النجاح فى إمتحان صعب للقبول .

وكان التعليم على كل المستويات يقوم على أساس حفظ نصوص الكتب والمقالات المطولة يلى ذلك مرحلة مناقشة وتفسير معانى هذه النصوص المحفوظة وكان سلوك التلميذ وحياته تنتظم وفق شروط قاسية تتشابه مع نظيرتها لدى الطلبة البراهمة ، وكانت علاقة التلميذ بأستاذه تقوم على أساس الطاعة والعبادة والقيام بخدمته وأداء الأعمال اللازمة له .

الجامعات البوذية :

تعتبر جامعة « نالاندا » أشهر الجامعات البوذية وقد أنشئت سنة ٤٠٠م بعد موت منشيء العقيدة البوذية بزمن قصير وخصصت لها الدولة دخل مائة قرية لينفق عليها منه . وكان بها عشرة آلاف طالب . ومائة قاعة للمحاضرات ومكتبات ضخمة . وست بناءات كبيرة للسكنى . وإرتفاعها أربعة طوابق ووفد إليها طلاب من بقاع الهند والشرق الأدنى والأقصى .

يقول « يوانج شوانج » إن مراصدها كانت تنبهم معالمها فى ضباب الصباح . وتعلو غرفتها العليا على السحاب» ولقد أحب هذا الصينى الكهل رهبان « نالاندا » العلماء وأحراشها الظليلة حباً جعله يقيم هناك خمسة أعوام ، وهو يروى لنا أن الكثرة الغالبة من أولئك الذين أرادو الدخول فى حلقات المناقشة من النزلاء الأجانب فى نالاندا ، كانت تنسحب أمام ماتلاقيه من صعوبة المشكلات ، وكان يسمح بالدخول لأولئك الذين تعمقوا فى العلوم القديمة والحديثة . لكن لم ينجح من كل عشرة أكثر من إثنين أو ثلاثة » .

وكان الطلاب الذين يساعدهم الحظ فى الدخول يتعلمون مجاناً بما فى ذلك أيضاً المسكن والغذاء (١) وهو عكس ما كان شائعاً من التعليم فى الهند إذ لم تكن الدولة تنفق عليه كما أشرنا وربما يدل ذلك على الإهتمام الخاص الذى كانت تحظى به هذه الجامعة .

بيد أن الطلاب لقاء ذلك كانوا يخضعون لنظام أوشك أن يكون كنظام الأديرة . ولم يكن الطالب يسمح له بالتحدث إلى إمرأة . أو برؤيتها بل إن مجرد الرغبة فى النظر إلى إمرأة كان يعد عندهم خطيئة كبرى على

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة ج ٣ ص ٢٨٦ .

نحو ما جاء فى العهد الجديد من قول هو أشد ما فيه من أقوال وإذا اقترف طالب إثماً جنسيا ، كان عليه أن يلبس جلد حمار مدة عام كامل . على أن يظل الذيل مرفوعا إلى أعلا . وأن يجوب الآثم الطرقات . يطاب الصدقات ويعلن عن خطيئته . وكان الطلبة جميعاً يطالبون كل صباح بالإستحمام فى أحواض السباحة العشرة الكبرى التابعة ، للجامعة ، ومدة الدراسة إثنا عشر عاما . ولو أن بعض الطلبة كانوا يقيموا بالجامعة ثلاثين عاماً ، وبعضهم يقيم بها حتى الممات .(١)

ويقول الرحالة الصينى هيون تسانج فى القرن السابع إنها كانت تضم ١٠ آلاف طالباً وأستاذاً منهم ١٥١٠ أستاذا . وكانت الدراسة والإقامة الداخلية بجامعة نالاندا مجانية مثلها بقية الجامعات البوذية إلا أنه كان لايسمح بذلك إلا للطلاب المتفوقين فقط . وكان لايسمح بالالتحاق بها إلا بعد النجاح فى الإمتحان . ويبدو أنه كان إمتحانا قاسياً لأن نفس المؤرخ يذكر أن ٧٠ فى المائة من المتقدمين للإلتحاق بها كانوا يرسبون فى إمتحان القبول .

وقد أغلقت نالاندا أبوابها وإنتهت كجامعة سنة ٨٥٠م وكان شهرة نالاندا فى النحو والأدب والمنطق والفلسفة والميتافيزيقا والفلك والجغرافيا والعمارة والفنون والطب والموسيقى . ويبدو أن القانون والرياضيات كانت تلقى إهتماماً أقل فى المعاهد البوذية عما كانت عليه فى المدارس البرهمانية .

البوذية بعد بوذا :

لم يمض على موت بوذا قرنان من الزمان ، حتى انقسم تراثه ثمانية عشر مذهباً متباينا . فأما أتباع البوذية فى جنوب الهند وجزيرة سيلان فقد استمسكوا حينا بمذهب صاحب العقيدة فى بساطته وصفائه ، وقد أطلق

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ ٣ ص ٢٨٧

على هذه الشعبة من مذهبه فيما بعد اسم « هنايانا » ومعناها البلاغ الأصغر فقد عبدوا بوذا باعتباره معلما عظيما ، لا إلها وكان كتابهم المقدس هو النصوص المكتوبة باللغة البالية التى تبسط العقيدة فى صورتها القديمة وأما فى الأرجاء الشمالية من الهند والتبت ومنغوليا والصين واليابان ، فالبوذية التى سادت هى التى يطلق عليها إسم عليها اسم « ماهايانا » ومعناها « البلاغ الأكبر » الذى رسم حدوده ونشر دعوته « مجلس كانشكا » . فأعضاء هذا المجلس وهم من اللاهوتيين الموهوبين قد أعانوا ألوهية بوذا وأحاطوه بالملائكة والقديسين (١)

وحدث فى القرن السابع الميلادى أن أقام المحارب المتنور « ستروننج — تسان جامبو » حكومة قادرة فى التبت وضم إليها نيبال ، وبنى مدينة « لهاسا » لتكون عاصمة له ، وهيأ لها طريق الغنى بجعلها محطاً وسطا فى التجارة بين الصين والهند ، ودعا طائفة من الرهبان البوذيين من الهند لينشروا البوذية والتعليم بين شعبه . وعندئذ ترك الحكم أربعة أعوام أنفقها فى تعلم القراءة والكتابة ، فكأنما كان فاتحة عهد ذهبى فى بلاد التبت ، فأقيمت آلاف الأديرة فى الجبال وعلى النجد الفسيح ، ونشر كتاب تشريعى يضم الكتب البوذية . ويقع فى ثلاثة وثلاثين وثمانمائة مجلد ، حفظت للعلم الحديث كثيراً من أحوال هذه الكتب التى كانت قد ضاعت أصولها الهندية منذ زمن طويل ، وهاهنا فى هذه الصومعة التى أغلقت أبوابها دون العالم بأسره . راحت البوذية تتطور فى شبكة معقدة من الخرافات والرهبنة والكهنوت لا ينافسها فى ذلك سوى أوربا فى أوائل عصورها الوسطى . ولايزال « دالاى لاما » (أى الكاهن الشامل لكى شىء) الذى اختفى فى دير « بوتالا » العظيم الذى يطل على مدينة « لها » . موضع عقيدة

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ ٣ ص ١٩٦ — ١٩٧

عند أهل التبت ، بما تنطوى عليه نفوسهم من السذاجة الطيبة ، بأنه تجسيد حى « لبوذا المستقبل » أو (بوذا المنتظر » . وفى كمبوديا والهند الصينية تعاونت البوذية مع الديانة الهندية فى تخطيط الإطار الذى قامت عليه روائع الفن فى عصر هو من أغنى العصور فى تاريخ الفن الشرقى . وهكذا نجد البوذية قد ظفرت بأعظم إنتصاراتها خارج الأرض التى أنبتتها(١) .

---

(١) ديورانت : المرجع السابق ج ٣ ص ٢٠١ – ٢٠٢

الفصل الخامس

التربية الاغريقية

مقدمة :

كان الإغريق أو اليونانيون القدماء يعتقدون أنهم خلقوا من طبقة غير سائر البشر التى كانوا يطلقون عليها إسم البربر، وأنهم لهذا إكتملت لهم إنسانيتهم بما زودوا به من قوة العقل والإرادة . أما غيرهم فهم من فصيلة الأنعام . وقد عبر عن ذلك أرسطو عندما قال: بأن الآلهة خلقت فصيلتين من البشر فصيلة زودتها بالعقل والإرادة وهى فصيلة اليونانيين وفصيلة أخرى لم تزودها إلا بقوة الجسم وهم البربر أى غير اليونانيين من البشر . وبحكم هذا التمايز فى الخلقة فإن الآلهة قد أرادت أن يكون البربر عبيداً مسخرين للصفوة المختارة وهم اليونانيون . وهؤلاء من واجبهم أن يعملوا بمختلف الوسائل ليضعوا البرابرة فى المكانة التى خلقوا لها وهى الرق والعبودية .

وقد أعتقدوا أن هذا الإسترقاق يحقق توزيع العمل على الوجه الذى يتفق مع طبائع الأشياء . وربما كانت هذه من أقدم الدعوات العنصرية إن لم تكن أقدمها على الإطلاق .

تاريخ اليونان :

يقسم تاريخ اليونان القديمة عادة إلى عصرين متميزين بصفة عامة :

أولا : عصر الحضارة الايجية والهومرية (١٣٠٠ - ٧٠٠ ق . م)

نسبة إلى بحر ايجه وشاعر اليونان الشهير هومر . فقد كانت بلاد اليونان

تمتد إلى شمال افريقيا و مصر حيث أنشأوا مدنا لهم وأمتدت تجارتهم لشواطىء الدردنيل والبحر الأسود وآسيا الصغرى وكان بحر ايجه مركز نشاط لتجارتهم ولم تكن بلاد اليونان الأصيلة إلا جزءاً صغيراً من العالم اليونانى القديم ؛ وكانت جزيرة كريت فى وسط البحر المتوسط تملك أسطولا قويا فى تلك الفترة سيطرت به على بحر إيجه وعلى جزء من بلاد اليونان الأصلية واستطاعت بهذا أن تكون جزءاً مما عرف فى تاريخ اليونان بالحضارة الايجية . إن سكان كريت ينتمون فى أصولهم إلى شعوب آسيا ، كما أن ثقافتهم وفنونهم كانت متأثرة بمصر القديمة تأثراً كبيرا . وقد بلغ من التشابه بين ثقافة كريت وثقافة مصر القديمة أن ذهب بعض العلماء إلى القول بأن موجة من الهجرة قد حدثت من مصر إلى كريت أمام الاضطرابات التى وقعت فى عهد مينا (١) . بل إن الفنون فى البلدين تتشابه فى أساليب النقش والخزف والتصوير والموازين والمكاييل والآنية الحجرية والأسلحة النحاسية . وقد بلغ هذا التشابه درجة جعلت علماء الآثار يعتقدون أن حضارة كريت ليست إلا فرعاً من الحضارة المصرية القديمة (٢) وقد استطاع الشاعر اليونانى هومر أن يخلد فى أشعاره جانبا من هذه الحضارة وبأوصافه للمدن ، الأماكن التى ذكرها فى أشعاره .

وكانت كريت فى عهدها القديم تسكنها عشائر تقيم فى قرى مستقلة لكل منها زعيم يحكمها وكانت كلها تتوحد تحت سلطان ملك يدين له الجميع بالولاء والطاعة .

وقد أنهارت قوة كريت فى القرن ١٤ ق . م وبعد ذلك بقرون قليلة قامت سلسلة من الحروب شملت كل منطقة بحر إيجه ، وكان من أهمها

---

(١) **Evans, Sir Arthet : The Place of Minos Vol. I London, 1927. P. 17.**

(٢) **Spengler, Oswold: Decline of the Wesl N.Y. 1928 Volo II. P. 80.**

حروب طروادة فى القرن (١١ ق . م) التى خلدها هومر فى أشعاره . وهنا تحولت القوة إلى بحر إيجه و بلاد اليونان الأصلية .

ولكن إذا كان هذا العصر ينقب بعصر الحضارة الايجية الهومريه فإنه يجوز لنا أن نتساءل هل كانت هناك فلسفة هومرية للتربية ؟

والواقع أن التربية الهومرية قد سادت فى الفترة القديمة من تاريخ بلاد اليونان حتى القرن الثامن قبل الميلاد . أما التربية الأثينية فتشمل مرحلتين الأولى وهى المرحلة المتقدمة وتنتهى بنهاية الحروب الفارسية سنة ٤٧٩ ق . م . والثانية وهى المرحلة المتأخرة وتشمل الفترة من نهاية الحروب الفارسية حتى الغزو المقدونى عام ٣٣٨ ق . م وهذه الفترة تمثل العصر الذهبى فى التربية الأثينية . أما التربية الأسبرطية فقد استمرت عبر تاريخ بلاد اليونان . وسنتناول الكلام عن كل نوع من هذه الأنواع من التربية الأغريقية فى الصفحات التالية .

فلسفة هومر التربوية :

عاش الشاعر الأعمى هومر أو هوميروس فى القرن الثامن أو التاسع ق . م وتصف ملاحمه وقصائده الأسطورية فى « الالياذة والأوديسة » القرن الثانى عشر من الحضارة المسينية (١) .

وتعتبر الالياذة والأوديسا للشاعر الاغريقى هوميروس أقدم الآثار للعصر الاغريقى فى هذه الفترة ، وقد نقلتا من جيل لآخر مشافهة وسجلتا فى القرن التاسع أو الثامن ق.م وهما يضمان أشعارا قصصية تصور البطولات ومغامرات الأبطال عند قدماء اليونان ، كما تصور البطولات فى الحروب وتنافسهم فى الغنائم والأسلاب وما كان ينزل بهم من عجيب النوازل وفيها أيضاً ذكر لأسماء آلهة اليونان وآلهة خصومهم ووصف القربان والضحايا

---

(١) نسبة إلى مدينة ميسينى وهى أعظم عواصم وبلاد اليونان الأصلية وقد وصفها هومر بأنها مدينة حسنة البناء واسعة الطرقات موفورة الذهب .

والتوسلات التي كان يتوجه بها كل مظلوم أو مكروب إلى الآلهة ، وذكر ماجرى بين آلهة السماء حين تتشاور فيما بينها وحين تتنازع وتنقسم آراؤها.

وترجع أهمية هوميروس فى التربية إلى أن الفضائل والمثاليات التى امتدحها فى قصائده الأسطورية قد أصبحت أهدافا للتربية فى اليونان حتى فى أواخر القرنين الخامس والرابع ق . م . . ففى هذه العصور الهامة لم تستبدل فلسفة هوميروس فى التربية ولكنها استكملت ببساطة باضافة الدراسات الرياضية (التى امتدحها أفلاطون) ، وكذلك النحو والخطابة التى دعى إليها بلاغيو أو قدامى السفسطائيين ومنهم « أيسوقراط » (٤٣٦ — ٣٣٨ ق . م) وكان أشهرهم جميعاً وهو غير سقراط المعروف .

ويبين أن قدماء اليونانيين قد أحبوا تعليم الفتية بين سن السابعة إلى الرابعة عشرة المثاليات الهوميرية ، والألعاب الرياضية ، وإنشاد القصائد الملحمية على آلة القيثارة . وبالرغم من أن الأطفال فى العصر الهلينى كانوا يتعلمون مهارات الاتصال الأساسية ، القراءة والكتابة والحساب فقد أعجب أغلب المحافظين فى أثينا بأسبرطة حيث بقى التراث الهوميرى دون أن يمس تقريباً. واتحد أحزن هؤلاء الاثنين فقدان الإهتمام بالفضائل الهوميرية كالشجاعة الشخصية والولاء وإحترام الآلهة ، وليس على المرء سوى قراءة ملهاة أرستوفان (السحب) ليحس بخيبة أمل المحافظين لتغير المناهج بإضافة التدريب على الخطابة والفلسفة فى تعليم الشباب الاثينى . ولم يخفف من خيبة أمل المحافظين الادعاء بأن التدريب على الخطابة قد يعلم قدراً كبيراً من المواد الدراسية فضلا عن القدرة على التحدث بنجاح . ولقد ذهب ارستوفان ومن سلك مسلكه بأن القيم الهوميرية ، إلى جانب الألعاب الرياضية ومعرفة العزف على القيثارة . والشعر الهوميري قد زود الشاب بكل مايحتاج لتعلمه بالمدرسة ، بينما لم يطق المحافظون صبرا على إدخال السفسطائيين المناقشات الفنية فى الأخلاق وعلم السياسة ضمن المنهج ، وقد احتقروا مبدأ الرجل الذى يتعلم تعلميا عاما polymath أو موضوعات

مدرسية مختلفة وكانوا يقولون : دع الناس يصبحون فاضلين وشجعان وأقوياء و لاداعى للإهتمام بهم بعد ذلك .

ولذ كانت الارستقراطية الأوربية قد وجدت النموذج الهومرى جذابا تماما لذلك يحق لنا التأمل فى بعض الفروض التى أخذ بها هوميروس دون نقاش . وأحد هذه الفروض أنه يتعذر على أغلب الناس أن يتعلموا ، وقد قال أفلاطون بصفته ارستقراطيا فى مؤلفه (مينو) Menu بأنه لايمكن أن تعلم الفضيلة.ولابد أنه يعنى بذلك أن ولادة الصبى من أسرة ارستقراطية تضمن له نموذجا يكسبه الفضيلة بالسليقة ، ويمكنه من غرسها فى نفسه .. وقد قال أرسطو نفس الشيء أن بعض الناس ولدوا عبيدا . ولقد شارك الشاعر الأرستقراطى بندار الشاعر نيوجنيس فى التشجيع على قصر التربية على من ولدوا طيبين . وقد كتب بندار (كن هذا الرجل الذى تعرفه عن نفسك) . ويعنى هذا أن التربية صقل وتمرين ؛ للمواهب والفضائل الموروثة . وتتمشى هذه الفكرة تماما مع الفلسفة الارستقراطية والمحافظة التى تعتقد أن بعض الناس ولدوا حكاما وآخرين ولدوا ليعمهوا تحت أحكامهم.

أما عن تعليم النساء . . فلم يتفق جميع الهليفيين مع أرسطو فى أن النساء يخضعن الإدارة الرجال كعبيد فقد استمر المجتمع الهيليني دون تغير فى فكرة ونجد هوميروس فى « الأوديسية » يصف بنيلوب « زوجة أوديس » بأنها الزوجة المخلصة الواقرة فى دارها كنموذج للنساء الشابات . وكان يكتفى بتعليم المرأة إدارة المنزل وتربية صغارها .

عصر الحضارة الهلينية :

تمتد الحضارة الهلينية من عام ٧٠٠ ق . م حتى عام ٥٢٩ ميلادية عندما أعلن الأمبراطور جستنيان نظاما بموجبه أغلق المدارس الوثنية فى أثينا . وتقسم هذه الفترة عادة إلى ثلاثة مراحل . . المرحلة الأولى وتمتد من عام ٧٠٠ ق . م حتى ٣٣٨ ق . م وهى الفترة التى تعرف بالحضارة الهلينية أو اليونانية القديمة . وقد انتهت بمعركة كارونيا

التي انتصر فيها الملك فيليب حاكم مقدونيا اليونانيا على أثينا وتابع ابنه الاسكندر الأكبر خطواته وغزا كل بلاد اليونان وآسيا الصغرى وسوريا ومصر وبلاد الفرس حتى الهند . وبغزو مقدونيا لليونان وتوحيدها أصبحت الإسكندرية في مصر وليست أثينا العاصمة السياسية والثقافية للإمبراطورية الجديدة . وقد شهدت هذه الفترة الصراع بين الأرستقراطية والديمقراطية . وكما شهدت أيضا إنتقال القوة السياسية من الملك القبلي إلى الأسرات الأرستقراطية ثم إلى طبقة الملاك ثم إلى المواطنين . ولكن لم يكن هذا النمو السياسي واحد في كل مناطق اليونان وإختلف من مدينة لأخرى . ومن المعروف أن اليونان كانت تتكون آنذاك من مدن Polis كل منها تمثل دولة عرفت باسم الدولة المدينة city state وفي حين شهدت أثينا تطوراً سياسياً كاملا حتى الديموقراطية توقفت السلطة في إسبرطة عند الطبقة الأرستقراطية . ولم يحدث للمدن اليونانية المتفرقة أن توحدت في دولة واحدة . وقد يرجع ذلك إلى روح الحرية والإستقلال لدى اليونانيين . ولم تتوحد هذه المدن إلا عندما غزتها مقدونيا ومن بعدها روما وعندها أجبر اليونانيون على الوحدة كرعايا في الدولة الجديدة . ولكن على الرغم من تفرقة المدن اليونانية كانت هناك عوامل مشتركة توحد بينها كاللغة المشتركة ذات اللهجات المحلية والحياة العقلية المشتركة والحياة الدينية بما فيها من طقوس وعادات مشتركة وحب الجمال والفنون والإهتمام بالألعاب الرياضية التي كانت مبارياتها بين الأفراد والمدن على السواء والألعاب الأولمبية التي نعرفها اليوم ترجع أصلا إلى اليونان :

أما المرحلة الثانية فتمتد بعد عام ٣٣٨ق . م حتى ١٤٦ق . م وهي الفترة التي بدأت بغزو مقدونيا لها وإنتهت بوقوع كل بلاد اليونان تحت سيطرة الرومان . وعندها بدأت مرحلة جديدة عرفت بفترة الحضارة الرومانية التي كانت الحضارة الهلينية أحد مكوناتها الرئيسية . وفي هذه الفترة إختلطت الحضارة الهلينية القديمة بعناصر أجنبية أكسبتها طابعاً جديداً والمرحلة الثالثة التي تمتد من عام ١٤٦ ق . م حتى ٥٢٩ تدخل في

تاريخ الدولة الرومانية . ومن المعروف أن الغزو الرومانى لليونان قد أدى إلى تشرب الرومان لثقافة اليونان ولذلك يقال أحياناً إن حد الفكر أمضى من حد السيف وأن روما غزت اليونان عسكريا ولكن اليونان غزتها فكريا وثقافيا .

وفى كلامنا عن التربية اليونانية سيكون الكلام مقتصرا بالطبع على المرحلتين الأوليين أى الفترة من عام ٧٠٠ق.م حتى ١٤٦ ق.م

ويجوز لنا أن نتساءل هنا ولو تساؤلا سريعاً : ماهى الطريقة الهلينية فى التربية ؟ إن الطريقة الكلاسيكية الهلينية — كما كانت تعلم — قد جمعت بين الفكرة والمثالية فى الإمتياز فى الصفات أو الإرادة (الأخلاق) وبناء الجسد (الجسم) والفكر (العقل) أى التى تجمع بين قوة الفكر والخلق والجسم .

وربما نكون أكثر دقة عندما نسمى هذه الفلسفة التربوية بأنها أثينية . وقد طورها رجال تعلموا فى أثينا . وكانت المثالية التربوية فى إسبرطة وهى المدينة الوحيدة التى نافست أثينا تتمثل فى الهدف الوطنى وهى تربية تؤكد بناء الأجسام والألعاب الرياضية التى تعد للحرب ..

وقد إستقرت الفلسفة الأثينية فى التربية عن التوازن بين الفكر والجسم والخلق وكمال الصفات وأدخل عليها جماعة السفسطائيين الإهتمام بالأمور العقلية وإن لم يستقر ذلك سوى فى القرن الخامس أو ربما حتى القرن الرابع قبل الميلاد ، وهو عصر أرسطو ، و « إيسوقراط » ، و « أفلاطون ولقد اهتم معلمو القرون الأولى بموضوع تنمية الشخصية وبناء الجسم وهى فكرة تربوية أوجدها هوميروس . وسنشير إلى تفصيلات ذلك فى الصفحات التالية :

وتعتبر التربية الإغريقية نمطاً مختلفاً عن النمطين السابقين للتربية الفرعونية والتربية الهندية . فلم يكن للدين سلطان قوى عليها وكانت الحياة وليس الموت والحياة الأخرى مركز الاهتمام فيها . ولعل ذلك

يرجع إلى أن الإغريق لم يكن لهم تراث دينى أو كتاب مقدس بتعاليم يتحتم على كل الناس معرفتها وتقبلها والعمل بموجبها . كما أن الإغريق تصوروا آلهتهم على غرار صورة البشر شكلا وقواما وطباعا. فهم كالبشر يأكلون ويشربون إن كان من طعام وشراب خاص بالآلهة دون سواهم . وهم أيضاً ينامون ويحتاجون للراحة . بل وكانت لهم نفس المشاعر والأحاسيس التى يعرفها البشر بيد أنهم يتميزون بالقوة الخارقة والجمال الرائع وأنهم لا يهرمون بل يظلون فى شباب دائم .

كما أن الأغريق لم يكن لديهم نظام موروث للكهانة يكون له السلطة النهائية فى تقرير الحق والصواب وقواعد السلوك . وعلى هذا كان العقل اليونانى القديم منذ البداية متحرراً من القيود التى يفرضها الدين كما كان الحال فى الشرق الذى عرف الديانات المختلفة . وقد ساعدت هذه الحرية والتحرر العقل اليونانى الأثينى على وجه الخصوص على التساؤل الطليق الحر عن طبيعة العالم المادى والمشكلات الاجتماعية المختلفة وهو أمر تميز به العقل اليونانى فى تطوره .

وبهمنا ونحن بصدد الكلام عن التربية الأغريقية أن نميز بين نمطين تربويين متناقضين لأكبر مدينتين هما أثينا وأسبرطه . وقد سبق أن أشرنا إلى تفاوت النمو السياسى فى كلتا المدينتين مما أدى بأثينا أن تحكم بطريقة ديمقراطية فى حين كانت اسبرطة تحكم بطريقة عسكرية تسلطية .. وسنتناول الكلام عن التربية الأثينية أولا ثم ننتقل إلى الحديث عن التربية الأسبراطية .

التربية الأثينية :

إهتم الأثينون بالتربية وإعتبروا أن مكانة التربية هى أسمى مكانة فى البلاد ، ولما سئل أرستبس **Aristippus** بماذا يمتاز المتعلم عن الجاهل أجاب : « بما يمتاز به الجواد المروض على الجواد الجموح » : وأجاب أرسطاطاليس عن هذا السؤال نفسه بقوله : « بما يمتاز به الحى على الميت» .

لقد استهدفت التربية الأثينية تحرير عقل الإنسان وتكوين إتجاه فكرى ناقد نحو الحياة والمجتمع وتنمية الإتجاه الديمقراطى التحررى لديه . وقد عرفت هذه التربية بالتربية الحرة لأنها إستهدفت الوفاء بإحتياجات أفراد أحرار سياسيا ذوى عقل تحررى من القيود التى إستعبدته فى الماضى . وهكذا وضعت التقاليد الخاصة بإحترام الفرد لذاته ولمجتمعه وهو ما يمثل لب الديمقراطية الأثينية . وكانت التربية الحرة تقتصر على فئة معينة متميزة اقتصاديا وسياسيا عن طبقة الأرقاء والعبيد التى لم تكن تحلم بهذه التربية . فقد كانت التربية الحرة إمتيازاً لطبقة العليا التى كانت لها السيادة فى المجتمع . ولم يكن المواطن الحر فى حاجة إلى العمل للكسب والعيش لذلك كرس نفسه لحياة المدينة وإدارة الدولة . وهكذا كانت التربية الأثينية إذن تربية ذات نزعة تحررية تهدف إلى إعداد الفرد أن يحيا فى المدينة الدولة (City-state) ولم تكن لإعداده اليوم الحساب بمعرفة أوزوريس قاضى الموتى فى العالم الآخر كما فى مصر القديمة أو للدخول فى حالة النرفانا كما كان عند البوذيين .

وفيما بعد القرن الخامس ق . م إتجهت التربية الأثينية إلى التقليل من الإهتمام بالنواحى الجمالية والدينية والعاطفية فقط بالجانب العقلى . وقد جاء ذلك نتيجة لهزيمة أثينا على إسبرطة فى الحروب البابيونيزيه وفيما بعد هزيمتها أيضاً على يد مقدونيا وتحول هدف التربية الأثينية من تربية الرجل الحر إلى تربية الرجل الذى يعنى بالأمور العقلية لا بالأمور العلمية وكان لهذا التحول أثره على كل أنواع التعليم ومراحله .

الدولة والتربية فى أثينا:

كان المنزل فى أثينا القديمة على عكس أسبرطه — يقوم بدور هام جداً فى التربية وكان للآباء مسئولية كبيرة نحو تعليم أبنائهم . . وكان للأب السلطة النهائية المطلقة فى المنزل ، وكان الأب هو الذى

يقرر ما إذا كان ابنه الجديد سيبقى على قيد الحياة أم لا (١) فى حين أن الحق فى إسبرطة كانت تملكه الدولة لا الآباء وكان الأب أيضاً هو الذى يتولى كل ما يتعلق بتربية أبنائه قبل أن يلتحقوا بسلك الجندية فى سن الثامنة عشر ، وكان الآباء مسئولين عن تعليم أبنائهم دور المواطنه ولم يكن للمرأة تعليم نظامى .

ولم تكن الدولة فى أثينا تفرض رقابتها على التعليم كما كان الحال فى اسبرطة فقد أدت روح التحرر والديمقراطية فى أثينا إلى ترك تعليم الإبن حراً يخضع لإرادة الآباء . وعلى هذا لم تكن هناك مدارس عامة بل كان التعليم فى يدى الأفراد وكان المدرسون المحترفون ينشئون مدارسهم الخاصة .

وعلى الرغم من هذا هناك مايشير إلى أن الدولة فى أثينا كانت تهتم بأمور التعليم . وليس من المعروف على وجه التحديد متى ظهرت أول مدرسة نظامية فى أثينا ولكننا نعرف أن هناك عدة قوانين للتعليم وضعها المشرع « صولون » فى أوائل القرن السادس قبل الميلاد . وقد نصت هذه القوانين على عدم فتح المدارس قبل الشروق وضرورة إغلاقها قبل الغروب وعدم دخول الرجال فى مباريات رياضية مع الأولاد وعدم الدخول إلى غرف الدراسة والأولاد بها إلا إذا كان هذا الشخص الداخل ابن المعلم أو شقيقه أو زوج ابنته . ومن يخالف هذه التعليمات يعاقب بالموت . وقد أراد صولون بهذا المحافظة على الأخلاق فى أماكن العلم . وهذا يعنى أنه كان هناك مدارس فى القرن السابع قبل الميلاد من أجلها وضعت هذه القوانين . وقد إنتشرت المدارس فى نهاية حرب اليونان مع الفرس

---

(١) كان القانون والرأى العام فى أثينا يبيحان قتل الأطفال كوسيلة مشروعة لحد من النسل ومنع تقسيم الأرض وكان فى امكان كل أب أن يعرض طفله للموت بحجة أنه يشك فى صحة انتسابه إليه أو أنه ضعيف أو مشوه :ديورانت ج ٧ ص ٨٠ — مرجع سابق .

سنة ٤٨٠ ق . م وقد بدأت الدولة منذ صولون فى دفع مصاريف التربية لأبناء الجنود الذين ماتوا فى الدفاع عن المدينة وإلى جانب قوانين صولون التعليمية كانت هنا تشريعات من الدولة تلزم الآباء بالتأكد من أن أبناءهم قد تلقوا تعليمهم الأولى فى القراءة والكتابة والموسيقى والرياضة وأنهم قادرون على السباحة .

كما كانت هناك أيضاً قوانين سنّتها الدولة لتنظيم المدارس من حيث الحجم وقبول الأولاد وأعمارهم وضرورة تعيين معلم (بيداجوج) لكل تلميذ .

وقد إزداد تدخل الدولة فى التعليم بقيامها بإنشاء الملاعب والساحات الرياضية الرئيسية فى أثينا والإنفاق عليها من الأموال العامة . وكان الأولاد والرياضيون يتدربون ويتبارون فيها . كما أنشأت أيضاً المعابد والمسارح .

وينبغى أن نشير إلى أن الدولة لم يصل تدخلها فى التعليم إلى حد إنشاء المدارس العامة المجانية كما نفهمها اليوم ولكن كان هناك الأريوباخوس الأثينى وهو الهيئة الرسمية التى كانت تشرف على كل الشئون العامة ومن بينها الإشراف العام على تربية الصغار .

وقد مارست الدولة رقابتها على التعليم العسكرى عندما أنشئت الكلية الكلية العسكرية Emphebic College سنة ٣٣٥ ق . م بناء على قرار المجلس التشريعى الأثينى وأصبح التدريب العسكرى إجبارياً لكل المواطنين بين سن ١٨ و ٢٠ سنة ، وكان هذا التدريب تحت إشراف الدولة وكانت تقوم بالإنفاق عليه . ويرجع هذا التدريب العسكرى الإجبارى فى أصوله إلى مانادى به أفلاطون وزينون اللذان كانا معجبين بكفاءة جيوش أسبرطة ولما كانت تفرضه على أبنائها من تدريب عسكرى ، كما كان إنشاء هذه الكلية رد فعل مباشر للهزيمة التى لحقت بأثينا عندما غزتها مقدونيا عام ٣٣٨ ق . م .

وقد أدخلت الدراسات الفلسفية والخطابية إلى الكلية العسكرية سنة ٣٠٠ ق . م وخفضت مدة الدراسة بها إلى سنة واحدة بدل سنتين عام ٢٢٩ ق . م كما أصبح الحضور بها اختياريا وبهذا فقدت صفتها العسكرية الإجبارية وأصبحت كلية ارستقراطية فكرية شبه عسكرية .

التعليم المدرسي في أثينا :

من الصعب تحديد متى بدأت أولى المدارس النظامية في أثينا — كما أشرنا — ولكن هناك إشارات يستدل منها على أن المدارس وجدت في أواخر القرن السابع والجزء الأول من القرن السادس ق . م وهناك من يقول بأن المدارس نشأت في أثينا في الجزء الأول من القرن ٧ ق . م وأنها كانت منتشرة عند نهاية الحروب الفارسية عام ٤٨٠ ق . م .

وفي العصر الهليني بدأت الدولة تفرض إشرافها على التعليم ، كما بدأت المدارس تأخذ شكلا محدداً في مراحل ثلاث : أولية وتهتم بدراسة اللغة ، وثانوية وتهتم بدراسة النحو ، وعالية تهتم بدراسة الفلسفة والخطابة . وهذا التنظيم المدرسي هو الذي إنتقل إلى الإمبراطورية الرومانية ومن بعدها إلى كافة دول أوربا والعالم الغربي .

وسنفصل الكلام عن هذه المراحل في الصفحات التالية :

*** أولا : التعليم الأولي :**

أنشئت المدارس الأولية أو الإبتدائية بمعرفة المدرسين الخصوصيين الذين كانوا يحصلون على مصروفات من التلاميذ نظير تعليمهم. وكان هناك ثلاثة أنواع من المعلمين للتعليم الأولي في أثينا : أحدهما للغة وللنحو . والثاني للموسيقى والثالث للألعاب الرياضية . ويقول ديورانت « إن لفظ بيدا جوج لم يكن يطلق على المعلم بل كان يسمى به العبد الذي يصاحب الغلام كل يوم في ذهابه إلى المدرسة والعودة منها » (١)

(١) ديورانت : قصة الحضارة . مرجع سابق ج ٧ ص ٨٣ .

وحيثما وجد العلم وجدت المدرسة وكان الآباء يختارون المعلم ويرسلون إليه أبناءهم ليعلمهم . وأحيانا ما كان يتعاون معلم اللغة ومعلم الموسيقى فى القيام بعملهما معاً فى مكان واحد . فكان الأولاد يتلقون تعليمهم من هذين المعلمين فى نفس المكان . وكان أكثر المعلمين إنتشارا هم معلمو النحو والألعاب الرياضية وكان الأولاد يقضون بعض وقتهم مع معلم اللغة والبعض الآخر مع معلم التربية الرياضية فى البالستيرا . وكان اليوم المدرسى طويلا ويمتد من شروق الشمس حتى غروبها .

وكان منهج الدراسة ينقسم ثلاثة أقسام : الكتابة ، الموسيقى والألعاب الرياضية ، وأضاف المجددون الحريصون على التجديد فى أيام أرسطو إلى هذا المنهج الرسم والتصوير (١) . وكانت الكتابة تشمل القراءة والحساب ، وكانوا يستخدمون فيها الحروف لا الأرقام . وكان كل تلميذ يتعلم العزف على القيثارة وكان الكثير من مواد الدراسة يصاغ فى عبارات شعرية وموسيقية (١٥) ولم يكونوا يضيعون شيئاً من الوقت فى تعلم أية لغة أجنبية ، ولكنهم كانوا شديدى العناية بتعلم اللغة الوطنية وإستخدامها على أصح وجه . وكانت الألعاب الرياضية تعلم أكثر ما تعلم فى مدارس الألعاب ، ولم يكن الأثيني يعد متعلماً إذا لم يتقن المصارعة والسباحة وإستعمال القوس والمقلاع .

أما البنات فكن يتعلمن فى منازلهن ويتدربن على تدبير شئون المنزل . وكانت أمهاتهن يعلمنهن القراءة والكتابة والحساب والتطريز والموسيقى والرقص والغناء .

ونظراً لأهمية البالستيرا بالنسبة للتعليم الأولى سنخصص لها الكلام فى السطور التالية :

البالستير Palaestra :

كان تلميذ المدرسة الأولية وحتى سن ١٦ يقضى بعض وقته من التعليم إلى جانب تعلم الكتابة والقراءة والموسيقى فى تعلم الرياضة فى البالستيرا وكان يتلقى فيها تدريبات جسمية على يد معلم الرياضة ، وفيها كان يتعلم الجرى والقفز والسباحة ورمى الجلة والمصارعة والتحكم فى حركات الجسم ورشاقته . وكان الأولاد يتدربون أفراداً أو أزواجا تحت إشراف دقيق وقد انتشرت البالستيرا والساحات الرياضية فى أثينا ، وكان يطلق عليها اسماء أصحابها . وفى القرن الثانى بعد الميلاد أى فى الدولة الرومانية ظلت التربية الرياضية وظيفة للبالستيرا والساحات الرياضية العامة فى شرق الإمبراطورية الرومانية فى حين أنها فى غربها فى روما كانت التربية الرياضية إما جزءاً من التربية العسكرية أو يقوم بها الرياضيون المحترفون فى المباريات والعروض التى تقدم فى السيرك .

ثانيا : التعليم الثانوى :

كان التعليم بعد المرحلة الأولية بعد سن ١٤ و ١٦ يتمثل فى مواصلة التدريبات الرياضية فى الساحات الرياضية العامة والدراسة العقلية على أيدى السفسطائيين وكانت هناك ثلاث ساحات رياضية عامة تنفق عليها الدولة فى أثينا أقدمها هى ساحة « الأكادعية » والتى منها أخذت أكاديمية أفلاطون اسمها ، وكانت هذه الساحة يفد إليها العناصر الأرستقراطية وثانيها « ساحة الليسية » التى أسسها بركليز فى القرن الخامس قبل الميلاد ومنها أخذ أرسطو اسم مدرسته التى أنشأها بجوارها .

وكان إنشاء هاتين الساحتين استجابة للحركة الديمقراطية فى أثينا وكان يفد إليها بصفة خاصة المواطنون من التجار وأرباب الحرف . وثالثها ساحة « السيناسارجى » وكانت مخصصة للأجانب والعناصر التى لم تكن تتمتع بحقوق المواطنة الكاملة .

وكان يشرف على كل ساحة من هذه الساحات الثلاث موظف حكومى.

أما التعليم العقلى فكان يقوم به السوفسطائيون وكانوا يقومون بتعليم مواد دراسية متنوعة نظير رسوم دراسية . وكان لا يأتى إليهم إلا من يستطيع دفع هذه الرسوم .

وكان هذا النوع من التعليم غير نظامى ولم يكن له برامجه الموضوعة ودرجاته أو شهادته مما حدا بعض دارسى تاريخ التربية إلى القول بأن إطلاق « التعليم الثانوى » عليه هو من قبيل التجاوز وأنه لا يخرج عن كونه نوعاً من التعليم اللامدرسى بعد المرحلة الأولى (١) ، وعلى كل حال فقد كان أهم تأثير للسفسطائيين على التعليم الثانوى هو إدخالهم دراسة النحو والخطابة بين مواده .

وكان التدريب العسكرى يمثل نوعاً من التعليم الذى كان شائعاً وعاما للشباب من المواطنين الذين بلغوا سن الثامنة عشرة .

ونظراً لأهمية السفسطائيين بالنسبة للتعليم الثانوى فسينفرد لهم السطور التالية لتفصيل الكلام عنهم :

السفسطائيون :

مهد تزايد الحقوق السياسية وقوة الطبقات الدنيا فى المجتمع الأثينى إلى تأثير عدد كبير من الناس على الحكم وانتشار الديمقراطية . وقد فتح ذلك الطريق أمام مدرسة الخطابة وظهور المعلمين الذين تولوا إعداد الشباب للحياة الاجتماعية الجديدة . وقد عاشوا فى القرنين الخامس والرابع ق.م. ولم يكن هؤلاء المدرسون السفسطائيون مجرد راغبين فى المال وإنما يريدون

(1) Butts : op. cit. P. 37.

إعداد الشباب على منوالهم . فقد كره المحافظون ومنهم أفلاطون فكرة تعليم الشباب ليصبح غنياً ذا نفوذ بدلا من تعليمهم لإعداد الجسم والعقل والشخصية . وكان الإختلاف واضحاً بين الارستقراطيين المحافظين الذين يميلون للفضائل الهومبرية (وبالنسبة لأفلاطون الذى يميل لحياة البحث الفلسفى) ، وبين السفسطائين الذين يهتمون بتعليم عالم الطبيعة والإنسان ، أملا فى تعلم تصريف أمورهما . وينسب بعض المؤرخين والفلاسفة للسفسطائيين تهمة إفساد أخلاق تلاميذهم وآخرون ينفون عنهم ذلك ويقولون إنه يجب ألا يفترض أن السفسطائيين — باستثناء حالات نادرة — كانوا يتجاهلون أخلاق تلاميذهم الشبان .ويكفى المرء ليحس بالمثالية الأخلاقية للسفسطائيين أن يقرأ لايسو قراط أو شيشيرون الرومانى . فلم يكن هدفهم تعليم الشباب كيفية الإثراء والقوة فحسب وإنما مساعدة طلبتهم على زيادة الجدية والفعالية كمواطنين عاكفين على تحسين مصير الإنسان .

والواقع أن الناس يختلفون فى تقدير السفسطائيين فبعضهم يرفعهم إلى السماء وآخرون ينزلونهم إلى الحضيض يصمونهم ويشينونهم . ويعتبر أفلاطون من أكبر نقاد السفسطائيين إن لم يكن أكبرهم على الإطلاق .

لقد عيب على السفسطائيين أنهم هزوا إيمان شباب أثينا بآلهتهم وأنهم حطموا القانون الخلقى الذى كان يعززه خوفهم من عقاب هذه الآلهة لو خالفوها . وتركوا لهم الحبل على الغارب . وهكذا أضعفت الفردية البحتة المتطرفة خلق الشباب الأثينى . ولكن ألم تتهم أثينا سقراط قبلهم بفساد الخلق وحكمت عليه بالموت ؟ ..

ويقول ديورانت إن التطور الخصيب فى الفلسفة اليونانية إتخذ شكلا له فى السفسطائيين معلمى الحكمة المتجولين والطوافين الذين وجهوا إهتمامهم إلى طبيعتهم وأفكارهم بدلا من توجيهها إلى عالم الأشياء والمادة كما كان الحال فى أصل نشأة الفلسفة فى اليونان . وكانوا جميعاً من أهل البراعة والحذق وبعض

بالذكر منهم على سبيل المثال « جورجياس وهيبياس » . وكان الكثيرون منهم على جانب كبير من الإدراك والعمق مثل » بروتاجوراس «وبرودريقوس » . ومن النادر أن تجد مشكلة أو مسألة فى فلسفتنا الحالية العقلية والمسلكية لم يتحققوا منها أو يتناولوها بالبحث . لقد وجهوا أسئلة عن كل شيء ووقفوا بلا وجل أمام الحرمات الدينية والسياسية . وأخضعوا كل عقيدة ومذهب ونظام للعقل . أما فى السياسة فقد إنقسموا إلى مدرستين قالت إحداهما (كما قال روسو بعدهم) بأن الطبيعة خير والمدنية شر وأن جميع الناس متساوون بالطبيعة وأن النظم الطبقية المصطنعة هى التى قضت على هذه المساواة بينهم وفرقتهم إلى طبقات وأن القانون هو من اختراع الأقوياء من الرجال ليقيدوا ويحكموا الضعفاء منهم . وإدعت المدرسة الأخرى (وهو ماقاله نيتشه فيما بعد) أن الطبيعة وراء الخير والشر وأن الناس بالطبيعة غير متساويين وأن الأخلاق من اختراع الضعفاء لتقييد وكبح الأقوياء وأن القوة هى الفضيلة العليا والرغبة العليا التى يرغب بها الإنسان وأن الدولة الأرستقراطية هى الأفضل والأحكم والأكثر تناسبا طبيعياً من جميع أنواع الحكومات.

وكان السفسطائيون مدرسين يتفقون تماماً مع آخر تفسير نفعى لأبى فلورى لتاريخ التربية ، وكما ذكرنا من قبل تقوم فكرة فلورى على أن المستحدثات التربوية إنما هى استجابة لاحتياجات العصور . وببساطة شديدة فإن السفسطائيين كانوا من المثقفين الذين اجتذبتهم أثينا من جميع أركان اليونان القديمة وبلغ عدد أفضل من عرف من المعلمين السفسطائيين فى النصف الأخير من القرن الخامس، وخلال القرن الرابع ق . م . حوالى الخمسة أو الستة إلا أن معظم تواريخ ميلاد ووفاة أغلبهم غير مؤكدة . وهناك سبب معقول يدعو بعض مؤرخى التربية إلى الاعتقاد بأن جورجياس عاش من حوالى ٤٨٥ إلى ٣٨٠ ، وأن بروتاجوراس عاش خلال السنوات ذاتها وهناك برودیكوس وهيبياس أيضاً ونحن نعرف القليل عن السفسطائيين

وذلك يرجع أساساً إلى هجوم أفلاطون (٤٢٧ – ٣٤٨ ق . م) عليهم فى سلسلة من المحاورات مما أفقد العالم الغربى الإهتمام بالكتابة عنهم .

ويفترض السفسطائيون بأن الإنسان مقياس كل شىء . وقد عبر بروتاجوراس وهو كما أشرنا من أشهر المعلمين السفسطائيين عن هذا المبدأ السفسطائى فى كتابه « الحقيقة » فذكر فيه أن .. «الإنسان مقياس كل شئ .. وهو مقياس وجود الأشياء وعدم وجودها » .. وقد شرح أفلاطون ذلك فى محاوره تيتياتوس فقال : « أن الأشياء بالنسبة لى على ما تبدو لى وهى بالنسبة لك على ما تبدو لك وأنت إنسان وأنا إنسان » .

والمقصود بالإنسان هنا الفرد ولما كان الأفراد يختلفون من حيث السن والتكوين والشعور ، ولما كانت الأشياء تختلف وتتغير فإن الإحساسات تتعدد تبعاً لذلك وقد تتناقض .. « فقد يحدث أن هواء معيناً يرتعش فيه إنسان ولا يرتعش منه آخر ، وقد يكون خفيفاً على إنسان وعنيفاً على آخر . فما عسى أن يكون عليه الهواء ؟ هل نقول بأنه بارد أم لا ؟ أم نسلم بأنه بارد لدى من يرتعش منه وأنه ليس كذلك عند الآخر ؟ وإذن فلا يوجد شىء هو واحد فى ذاته وبذاته ولا يوجد شىء يمكن أن يسمى أو يوصف بالضبط لأن كل شىء فى تحول مستمر . فما نحسه هو موجود على النحو الذى نشعر به وما ليس فى حسنا فهو غير موجود : وعلى ذلك تبطل الحقيقة المطلقة لتحل محلها حقائق متعددة بتعدد الأشخاص وتعدد الحالات لدى الشخص الواحد . وما يصدق على المعرفة يصدق على العمل أيضاً .. وهكذا يكون الفرد مقياس النفع والضرر والخير والشر والعدل والظلم » .

وبهذا المنطق كان السفسطائيون يناقشون سلطة القوانين والتقاليد . فهى فى نظرهم أموراً صناعية وليست طبيعية وأن الإنسان هو الذى صنعها واصطلح عليها .

وهناك منهجان سوفسطائيان مثلما يوجد فريقان من السفسطائيين أحدهما يرتكز على العلم الطبيعى ، والآخر وله تأثير يرتكز على الخطابة والسياسة. وقد درس أحد السفسطائيين على الأقل وهو ديمقراطيس (٤٦٠ — ٣٧٠ ق . م) العلم الطبيعى والسياسى إلا أن اميدوكليز قد ركز على العلم الطبيعى وقد شارك ديمقراطيس فى تأمل مبكر فى الفكرة الذرية للبناء الطبيعى وكذلك هيراقليطس ، وبارمنيدس ركزا على العلم الطبيعى ، وقد برز هؤلاء الرجال فى تاريخ العلم والفلسفة إلا أنهم لم يؤثروا إلا فى التعليم العالى الذى ظهر فى الجامعات الهلينية المتأخرة .

وكان أهم تأثير للسفسطائيين على التعليم الثانوى الذى أدخلوا عليه دراسة النحو والخطابة بعد القرن الخامس .. وكان هذا أهم إنجازاتهم التعليمية وهو الذى استمر حتى العصور الحديثة .وقد نجح قدامى السفسطائيين برغم هجوم أفلاطون عليهم لأنهم سدوا بحق ما أحس به الكثيرون أنه احتياجات العصر ، وعلموا الشباب الاثينى كل ما احتاج إليه من علوم وسياسة ورياضة ومنطق وفلك وكان تركيزهم على الخطابة .

ويعنى تقاضى السفسطائيين رسوم تعليمية عالية أنهم علموا الشباب الارستقراطى بغض النظر عن اهتمامهم بالديمقراطية .وقد قيل أن بروتاجوراس قد تقاضى ١٠,٠٠٠ دراخمة للدراسة أستغرقت سنتين أو ثلاثة سنوات فى إحدى الحالات بينما كانت الدراخمة هى أجر يومى لعامل ماهر . إلا أن تكلفة مثل هذه الدراسة قد هبطت إلى حوالى ١,٠٠٠ دراخمة فيما بعد حيث توفر عدد أكبر من المدرسين حتى أن قلة منهم كانوا على استعداد لتقديم الدراسة بأجر قليل بلغ ٣٠٠ دراخمة . غير أن ٣٠٠ دراخمة كانت تفوق مقدرة أى عامل أو حرفى أو أحد صغار ملاك الأرض. وكم سخر الأرستقراطيون من السفسطائيين الذين يكسبون عيشهم لقاء أجر عن التعليم . ونسى هؤلاء الأرستقراطيون وعلى رأسهم أفلاطون أن المدارس الأخرى كانت

تأخذ أجوراً دراسية من التلاميذ . وندد إيسوقراط بالسفسطائيين لأنهم يرفعون كل أخرق مأفون إلى فيلسوف نظير دريهمات معدودة .

ويقول أفلاطون بأن جميع السفسطائيين علموا الشباب تجاهل العدالة لكسب المناقشة . وإن كان ذلك ينطبق على بعض السفسطائيين فإن هذه التهمة ينفيها بعض مشاهيرهم . لقد علم قادة السفسطائيين طلبتهم بأن يحاربوا من أجل العدالة وأن يتعلموا كيفية تمييز القضية العادلة إلا أن هذا التعليم عند أفلاطون لا يجدى حيث يتعذر تعلم الفضيلة . ولا ينبغى الإعتماد إلا على الأغنياء ، والحكماء ، ومن هم من أصل طيب . وهذا ما نادى به تلميذ أفلاطون أرسطو عند وصفه للأرستقراطيين . ولقد أدار أفلاطون ظهرة فى الحقيقة لإصلاح حكومة المدينة وفضل تطوير « المدينة التى يحملها فى داخله » إذ أن المثل الأعلى عند أفلاطون أصبح أكثر فأكثر يتمثل فى الكمال الداخلى الذى لا صلة له بالرؤيا السفسطائية عن التقدم الذى ينبغى إحداثه فى المجتمع .

ويعارض قدامى السفسطائيين أفلاطون إذ يرون على ضوء علم الأنثروبولجيا أن المجتمع ينشأ ويتطور ويمكن أن يتقدم لو أن الناس تعلموا توجيه أمورهم وجهة سليمة . وأساس نوع الحكومة التى يثق فيها السفسطائيون الخطابيون هو علم السياسة والديمقراطية وهى تتطلب أناساً قادرين على تحديد المعلومات اللازمة فى قضايا معقدة وأناسا قادرين على معرفة جميع جوانب المناقشة وقادرين على مساعدة مجموعة ما للوصول إلى اتفاق ما فى المناقشات المؤدية إلى قرارات .

ولقد أعلن أفلاطون أن رجال الفكر لا ترضيهم الحياة العامة فيتحولون عنها كى يدرسوا حياة الفكر والروح لذلك فقد ضعف إهتمامه بالسفسطائيين الذين عاونوا الأثينيين فى تطبيق الديمقراطية وقد أختلف

مع السفسطائيين إذ أعتقد أن الناس خلقوا مصيرين لمركز اجتماعي وضيع أو رفيع وللعبودية أو القيادة . ولنتذكر أرسطو إذا وصل به الأمر إلى القول بأن بعض الناس خلقوا عبيدا فهكذا أرادت لهم الطبيعة . وزد على ذلك إحساسه بأن المجتمع سيعيش فى سلام لو عاد العصر الذهبى الذى شهد من قبل أناساً يعيشون حياتهم فى الموقع الذى حددته طبيعة مصائرهم .

ولم يشارك السفسطائيون فى هذا الفكر الاجتماعى ، إذ أن الناس فى نظرهم طيبون بطبيعتهم ولقد أعدتهم هذه الطبيعة للحياة الاجتماعية إلا أن التربية وحدها هى التى تسمح لهم بتعلم الفنون والحرف اللازمة للحياة فى مجتمع سليم . وزد على ذلك تبجيل السفسطائيين للحرف وأن وظائف الدولة ليست سوى احداها فحسب . ونجد هنا مرة أخرى التميز البين بين الفكر السفسطائى والأفلاطونى . لقد ميز أفلاطون الأرستقراطى بين الحرف وفلسفة العلم . ولقد ورث العالم الغربى عن أفلاطون فكرة عدم ملاءمة الحرفة أو التكنولوجيا للرجل المهذب وأن التدريب على حرفة لامكان له فى التربية الحرة . وأختلف السفسطائيون أشد الإختلاف مع أفلاطون فى قيمة الحرفة إلا أن صوتهم ضاع فى العصور المتأخرة .

وكان السفسطائيون من المعلمين الجوالين ولم يكونوا يعلمون الاثينيين فى مدارس نظامية بل فى الشوراع والساحات الرياضية وكانوا أحيانا يستأجرون غرفاً يعلمون طلابهم بها . وكان بعض السفسطائيين متخصصاً فى مواد معينة .

وقد بدأ الاثينيون يتعصبون ضد السفسطائيين بعد أن رحبوا بهم فى أول الأمر وربما كان من أسباب ذلك النقد الذى وجهه إليهم المحافظون من أمثال أفلاطون .

ونظر الاثينيون إليهم كمعلمين ينقصهم عمق الفكر واصالة الرأى وأنهم

لا يتقنون إلا الجدل والحيل الكلامية والمغالطات . بل واتهموا أخيراً بإفساد الشباب ومساعدتهم على الإنحلال وتحطيم النظم والتقاليد القديمة .

إلا أن آمال السفسطائيين قد تلاشت تحت مجموعة من الظروف . وربما كانت أسوء ضربة لهم هى الحروب البلوبونيزية (٤٣١ — ٤٠٤ ق . م) التى دخلتها أثينا القوية تحت قيادة الحاكم بريكليز . ومات بريكليز من الوباء ولم يتجاوز عمر الحرب عامين .. وتلا ذلك المرارة الحتمية على أيدى أسبرطة . وحمل السفسطائيون خطايا الآخرين ، وأعدم واحد من أشهر جماعتهم بتهمة زائفة وهى أنه واتباعه تسببوا فى خراب المدينة بتحويل الشباب عن الفضائل الهومرية التقليدية والدين القديم .

وصاحب هذا الغدر هجمات أفلاطون كما أشرنا . وربما أمكن السفسطائيون الهرب من تلك الهجمات ولكن أثينا بل فى الحقيقة جميع حكومات المدن الهلينية لم تجنح للسلم معاً . ولقد ميزت الحروب الداخلية العالم الهليني واستحال وقف هذه الحروب على الرغم من الحركة التى قادها آخر السفسطائيين من أمثال ايسوقراط لتحقيق اليونان الكبرى إلا أنه فشل وتحول العالم الهليني الذى أحبه .

وكان تاريخ التحول ٣٣٨ ق . م متميزا بحادثتين . موت ايسوقراط ومعركة كارونيا حيث تمكن فيليب المقدونى من توحيد اليونان القديمة فى الإمبراطورية الهلينية حيث أصبحت العاصمة السياسية والثقافية هى الإسكندرية فى مصر وليست أثينا .

ثالثا : التعليم العالى :

يشمل الكلام عن التعليم العالى فى اليونان المدارس الفلسفية ومدارس الخطابة ومراكز الفكر والثقافة وسنفصل الكلام عنها :

١ – المدارس الفلسفية :

شهد القرن الرابع قبل الميلاد تطوراً هاما فى التعليم العالى على وجه الخصوص . فقد شهد هذا القرن نشأة المدارس الفلسفية التى وضعت أساس هذا التعليم فى أثينا فقد أنشأ أفلاطون وهو فى سن الأربعين أكاديميته وأنشأ أرسطو مدرسة « الليسيه » وقد حققت هاتان المدرستان شهرة كبيرة استمرت لعدة قرون ومن خلالها نقلت أفكار هذين الفيلسوفين من جيل إلى جيل . كما كانتا نموذجا يحتذى نقلته الدول المختلفة حتى وقتنا الحاضر . فالأكاديميات موجودة الآن فى فرنسا وانجلترا والولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى بل وفى بعض البلاد العربية وغيرها من البلاد الأخرى . كما توجد مدارس الليسيه فى فرنسا وألمانيا والولايات المتحدة وغيرها .

وقد كرست أكاديمية أفلاطون نفسها لدراسة الفلسفة والمنطق والميتافيزيقيا (أو ما وراء الطبيعة والأخلاق والسياسة والقانون والأدب والرياضيات والهندسة) والموسيقى والفلك والطبيعة وكانت تضم ضمن طلبتها بعض النساء لاعتقاد أفلاطون بأن للمرأة قدرة عقلية تشبه قدرة الرجل . أما الليسيه فكانت تعنى بدراسة الفلسفة والمنطق والأخلاق والسياسة والخطابة والجمال إلى جانب الاهتمام الكبير بالعلوم الطبيعية كالطبيعة والنبات والحيوان والتشريح والطب إلى جانب الميكانيكا والجيولوجيا والجغرافيا . ويرجع ذلك إلى اهتمام أرسطو نفسه بالعلوم وقد ألحق بمدرسته مكتبة ومتحفا للعلوم . وقد انعكس هذا الاهتمام على مدرسته كما كانت كتابات أرسطو فى شتى الميادين ومحاضراته هى أساس الدراسة بهذه المدرسة . وإلى أرسطو يعود الفضل الكبير فى تنظيم وتصنيف مجالات المعرفة وقد كانت قبله لا تعرف التصنيف والتنظيم وقد حدا ذلك إلى إهتمام الإسكندر الأكبر ببحوث أرسطو وخصص لتمويلها أموالا كبيرة كما كلف رجاله بجمع مؤلفات أرسطو العلمية من كل أجزاء امبراطوريته الواسعة حيثما سار بجيشه الكبير (١)

(1) Ibid; p 66

وقد أوجدت الأكادعية والليسيه التعلم المنظم ذى الطابع الفلسفى على نقيض . التعليم غير النظامى ذى الطابع العملى الذى كان يقوم به السفسطائيون وإلى جانب الأكادعية والليسية أنشأ أنتشتين Anthithenss مدرسة الكلبيين Cynics وهذه المدارس الثلاث أنشئت بجوار ساحات الألعاب الرياضية العامة Public Gymansium الثلاث فى أثينا ومنها أخذت تسميتها . وضمت هذه المدارس الثلاث مجموعات مختارة من الطلاب يختارون على غرار الجماعات الصوفية . وكانوا يكونون فيما بينهم حلقات وكان أعضاء كل حلقة أحيانا ما يعيشون سويا وفق نظام يضعونه لأنفسهم (١) .

وخلال القرن الثالث قبل الميلاد ظهرت مدارس فلسفية أخرى . فقد أنشأ ابيقور مدرسته « البستان » التى أخذت اسمها من الحديقة التى أنشئت عليها كما أنشأ زينو المدرسة الرواقية Stoa « ستوا » وهى كلمة يونانية معناها الرواق لأنه أنشأ المدرسة فى أروقة أحد المبانى وعرفت فلسفة زينو بالرواقية لهذا السبب .

وقد نادى الرواقيون بالعيش وفق ما يمليه العقل والسير وفق النظام الطبيعى للأشياء وتقبل صعاب الحياة بروح هادئة .

أما المدرسة الابيقورية فكانت تعتقد أن الخير كل الخير فى استخدام العقل فى البحث كما أن السعادة فى نظرهم كانت تتمثل فى البحث عن اللذة وتجنب كل ما هو مؤلم .

وهاتان المدرستان إلى جانب مدرسة الخطابة حققت شهرة كبيرة استحقت معها أن يطلق عليها اسم « جامعة أثينا » .

وكانت هذه المدارس الفلسفية تضم طلابا ومعلمين تجمعهم ثقافة

---

(1) Ibid

واحدة . كما كانت هناك قواعد تنظم على أساسها حياة الطلاب وكانت هذه المدرسة نموذجاً للأديرة والنقابات والجماعات الصوفية فى العصور الوسطى وما بعدها .

٢ – مدرسة الخطابة :

أنشأ ايسوقراط (٤٣٦ – ٣٣٨ ق . م) مدرسته المعروفة بمدرسة الخطابة Rhetoric School وهو غير سقراط (٤٧٠ – ٣٩٩ ق . م) المعلم الأول كما أشرنا ويلقب المؤرخ الشهير مارو Marrou ايسوقراط بأنه سيد الخطابة الثقافية . وقد كان ايسوقراط من كبار السفسطائيين ومن كبار أصحاب النظريات التربوية من الأغريق . فقد كان طول حياته معلماً للخطابة وكان لآرائه تأثير كبير على التربية الأغريقية وامتد إلى التربية الرومانية . وقد اعتبر أن الخطيب الحقيقى ينبغى أن يكون أساساً رجلا ذا طبيعة خيرة فاضلة يهب نفسه فى خدمة المصلحة العامة . وقد أوضح أن الخطابة ليست مجرد وسيلة لحث الناس والتأثير على تصرفاتهم وإنما تضع على الخطيب مسئولية العمل من أجل مصلحة ورفاهية الدولة . وقد أكد ايسوقراط على أهمية الفنون الحرة بالنسبة لإعداد الخطيب إلى جانب دراسته لمبادىء الخطابة وأساليبها ، كما أكد على أهمية الغرض العملى والنفعى للمعرفة فالمعرفة ليست غرضا فى حد ذاتها وإنما ينبغى أن يكون لها هدف عملى .

وقد تنبه ايسوقراط إلى ضرورة التربية كعملية هامة فى تكوين الإحساس بالمسئولية الاجتماعية .

وقد كانت لآراء ايسوقراط تأثير هام على رواد الخطابة الرومان من أمثال شيشرون وكونتليان . وعلى الرغم من ذلك فإن تأثير آرائه على الفكر التربوى بصفة عامة لم يكن لها ذلك الإنتشار والذيوع بمثل ما كان لآراء أفلاطون وأرسطو وربما يرجع ذلك – كما يشير المؤرخون – إلى

أن ايسوقراط كان معنيا بالخطابة كوسيلة لتنمية الديمقراطية وتدريبا على المواطنة الصالحة فى المجتمع الديمقراطى وهى نغمة ظلت شاذة بالنسبة للمجتمعات الأوربية ، ولم تبرز المفاهيم الديمقراطية بها إلا فى فترات متأخرة جداً أى بعد حوالى ألفى عام . وكانت مدرسة أيسوقراط الخطابية أكثر مدارس الخطابة شهرة فى القرن الرابع ق . م وقد اتسمت هذه المدارس الخطابية بالطابع العملى و استطاعت أن تجتذب الطلاب من جميع بقاع العالم اليونانى . وقد أزدهرت مدارس الخطابةو استمرت خلال القرنين الثالث و الثانى قبل الميلاد و بدأت تفقد قيمتها مع انهزام أثينا وإنهيار الديمقراطية الأثينية على أثر هذه الهزيمة وإن ظلت هذه المدارس تحيا فى ظل الإمبراطورية الرومانية . ويجوز لنا هناك أن نتساءل :

كيف نفهم الفلسفة التربوية عند ايسوقراطيس ، وكيف نقارنه بأفلاطون منافسه الأساسى ؟ وقد يكون من الأفضل فهم وجهات نظرهما على أساس أنها متكاملة وليست متعارضة . فأحدهما نظر بعيداً على أمل تعليم أفاضل الناس المهرة فى شئون المواطن الماهر . و سعى أفلاطون إلى هدفه فى تطوير (الإنسان الداخلى) هل هذا يدعونا للتفكير فى أن وجهتى نظرهما يمكن أن تكون مشتركة وفريدة مثلما نجد فى قطبى المغناطيس ؟ أليس الإنسان الفاضل يهتم بامتياز آثاره فى العالم المحيط به ؟

٣ — المراكز الفكرية والثقافية :

وإلى جانب المدارس الفلسفية والمدارس الخطابية كانت هناك مراكز لتعليم العالى فى العالم الهلينى خارج أثينا فى برجاموم فى آسيا الصغرى وردس وأنطاكية وسمرنا وغيرها إلاأن أشهر هذه المراكز جميعا كانت مدرسة الاسكندرية حيث كان العلماء والطلاب يفدون إليها من كل الأنحاء كما كانت مركزا ثقافيا نافست شهرته أثينا وسنفصل الكلام عن مدرسة الأسكندرية كمركز فكرى وثقافى فى السطور التالية :

مدرسة الاسكندرية :

كانت مدرسة الأسكندرية من أعظم إنجازات التربية الهلينية فى مصر والتى كانت آنذاك جزءاً من الإمبراطورية الهلينية . وترتبط شهرة مدرسة الأسكندرية كمركز ثقافى وفكرى بمكتبتها ومتحفها . ولقد استضافت المكتبة لفترة سبعمائة عام أفضل المثقفين الذين لم يتجمع مثلهم فى مكان واحد حتى عصرنا الحالى . ولقد احتوت المكتبة فى القرن الأول قبل الميلاد على ٧٠٠,٠٠٠ مخطوط . ونمت حتى أصبح بها حوالى مليون مخطوط . وقد أحرقت هذه المكتبة بمعرفة غلاة المسيحيين المتعصبين ضد التراث الفكرى العلمانى الذى خلفته الثقافة الهلينية وهو ما سنفصل الكلام عنه عند الكلام عن التربية المسيحية . وليس من الصحة فى شئ مانيسب إلى عمرو بن العاص من تهمة حرقها .. ويبدو أن المكتبة كانت قد دمرت قبل وصول المسلمين على يد المتعصبين المسيحيين ويقول ديورانت إن المكتبة قد أحرقها غلاة المتعصبين المسيحيين فى عهد البطريق نوفيلس سنة ٣٩٢ م وأن ما بقى منها قد أهمل وضاع معظمه قبل قدوم العرب (١)

ولاتتضح فداحة الخسارة عندما يدرك المرء أن المكتبة كانت تضم وقت تدميرها حوالى مليون مخطوط بل عندما يتذكر أن أغلب العلماء الهلينيين كانوا يقومون بالبحوث من وقت لآخر فى الأسكندرية أمثال عالم الهندسة اقليدس وعالم الطبيعة ارشميدس ، وعالم الفلك بطليموس الذى ألف كتابه المجسطى Almagest ونشر بالمكتبة وظل المرجع الرئيسى فى الفلك، وقام على نظرية أن الأرض مركز الكون وهى نظرية كان مسلماً بها خلال العصور الوسطى حتى القرن السادس عشر عندما جاء كوبرنيق بأول نقد جلى لها . وقد ترجم العرب هذا الكتاب فى عصر المأمون العباسى إلى

(١) ديورانت : قصة الحضارة مرجع سابق ص ١٣ ص ٢٦٣

اللغة العربية ونسجوا على منواله كتاب (الأعراب). كما ظل كتاب المجسطى أهم مرجع علمى فى الجغرافيا لأربعة عشر قرنا من الزمان. كما ظهرت مؤلفات أخرى لمؤلفين آخرين من مدرسة الأسكندرية فى الطب والتشريح وغيرهما.

وقد أوقف على المكتبة أوقاف ثابتة كان ينفق منها عليها.

كما ضمت متحفاً له عينات نادرة وحديقة نباتية ومعرضا للتشريح ومرصدا فلكيا وأجهزة تتصل بالعلوم المتعددة.

وكان العلماء الذين يلتحقون بالمتحف ويهتمون بالبحث العلمى ومنهم من كان يهتم بالدراسات الأدبية والفلسفية وكان مشاهير علماء اليونان مدينين فى أعظم نظرياتهم لمدرسة الأسكندرية فأرشميدس كما أشرنا كان طالباً بها وكان على اتصال دائم بعلمائها.

وتمثل مكتبة الأسكندرية ومتحفها المجهود المنظم الذى بذل لجمع وتقديم المعرفة فى العالم القديم وقد ساعدها على ذلك توفر العقول المحبة للعلم والبحث مع ضمان حرية الفكر والتعبير وتوفير الأموال اللازمة:

وفى تقويم مكتبة الأسكندرية يقول المؤرخون إنها قد أدت أربع خدمات كبرى للتقدم الثقافى والحضارى، أولها أنها كونت كثيراً من العلماء والباحثين والمعلمين من مختلف الأقطار.. وثانيها أن علماءها قاموا بالبحوث المختلفة التى أغنت الفكر الإنسانى. وثالثها أنها حفظت للأجيال التالية إنتاج المفكرين والكتاب والشعراء القدامى. وأخيراً أنها جمعت بين العلماء من مختلف الأمم والأجناس ومنهم اليونانيون والمصريون والهنود والفرس واليهود والسريان وكانت بحق جامعة فكرية استحقت أن تكون منارة على طريق الفكر الإنسانى عبر تاريخه الطويل.

مكانة المرأة الأثينية وتعليمها :

كانت مكانة المرأة وضيعة فى أثينا إذ كانت مستبعدة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية . ولم يكن للمرأة سلطان على حياتها إذا أنها قبل الزواج ملك لوالدها وبعد الزواج ملك لزوجها وكان الطلاق صعباً لها وسهلا للرجل .

وكانت المرأة حبيسة المنزل فى ركن خاص بها وكانت المرأة الفقيرة يسمح لها بأن تخرج إلى البئر لإحضار الماء وأن تظهر بمفردها فى الشارع أما المرأة الغنية فلم تكن تظهر فى الشارع بدون غطاء على وجهها وبصحبة محرم أو خادم أو عبد . وكان العبيد من الرجال أو النساء يقومون بقضاء الحاجات لها من الأسواق . وكانت نظرة أثينا إلى المرأة أنها ناقصة فى قدرتها وخلقها وكانت البنات تترك أحياناً عند ولادتها وتهجر حتى تموت .

فقد كان قتل الآباء لأطفالهم مشروعاً كما أشرنا وكانت أكثر تعرضاً للموت من الأولاد لأن البنت تربى للغير .

ويحكى أن مجموعة من النساء والسائبات (بلا أخلاق) بدأت تظهر فى المدينة واستطاعت هذه المجموعة أن تصبح، متعلمة وبعضهن من الجميلات أصبحن خليلات لرجال مشهورين من أثينا ، أمثال بركليت وأفلاطون وأرسطو وقد تمتعت هذه المجموعة بحريتها وفرصتها التثقيفية التى كانت تحرم على الزوجة أو البنت الشرعية . ويقال إن هذه المجموعة من النساء يؤرخ بها بداية صراع المرأة فى أوربا من أجل تحريرها من طغيان الرجل فكانت هناك مدارس لهؤلاء النساء .

كان المنزل إذن هو مجال المرأة الأثينية الحرة . وق سمح لها أحياناً

بممارسة الطب أو التمريض وكان هناك بنات يعملن فى مجال التسلية والترفيه كراقصات أوموسيقيات أو أكروبات ولكن هؤلاء لم يكن من أسر محترمة .

ويصف هوميروس فى « الأوديسة » « بنيلوب» زوجة « أوليسيس » بأنها نموذج للزوجة الشابة المخلصة لزوجها الواقرة فى منزلها . ولم تكن للمرأة مدرسة رسمية كما أشرنا . وكانت الأم تقوم بتعليم إبنتها أمور المنزل والطبخ ورعاية الطفل .. ومن الغريب أن مجال الكهانة كان مفتوحاً أمام المرأة الأثينية وهو الذى ظل فى الشرق إحتكاراً للرجل . فكان هناك قسيسات فى المعابد وإن كان عددهن قليلا وربما يرجع ذلك إلى أن اليونان لم يكن لها عقيدة دينية معينة تتطلب تعليما خاصاً قبل الخدمة بالمعابد وإنما كان القسيس أو القسيسة يعين بمعرفة الحكومة ويخضع لأمرها .

وكان الدين اليونانى مزيجاً من عناصر مختلفة شرقية وغربية فقد عبد اليونانيون عذراء وإبنها وكان من الأشياء المقدسة لديهم صليب من الرخام مثل الصليب المسيحى ، وقدكان هذا قبل المسيحية كما عبدوا زيوس إله السماء وإلها آخر للبحر .

وهكذا نجد أن اليونان (أثينا) لم تكن محكومة بالدين كما هوالحال فى مصر . وكانت الحياةوليس الموت كما هو الحال فى مصر القديمة محور الإهتمام الكبير . وكان الدين يهتم بالفرد ككائن حى وهو ماسبق أن أشرنا إليه . ولم تكن هناك مدارس لتعليم البنات وكان أمر تعليمهن متروكاً لأمهاتهن فى المنزل كما أشرنا .

فكانت البنات يدرسن فى منازلهن وكان تعليمهن يقتصر فى الغالب على

تعلم «تدبير المنزل» ولم يكن للبنات فى غير إسبرطة حظ من الألعاب الرياضية العامة . وكانت أمهاتهن يعلمنهن القراءة والكتابة والحساب ، والغزل والنسيج والتطريز ، والرقص والغناء ، والعزف على بعض الآلات الموسيقية ؛ ومن النساء اليونانيات عدد قليل تعلمن تعليما عاليا . ولكنهن فى الغالب من المؤنسات أما النساء المحترمات فلم يكن تعليمهن يتجاوز المرحلة الإبتدائية .

التعليم فى أسبرطة :

تعتبر إسبرطة ثانى أكبر مدينتين فى بلاد الإغريق وقد تطورت من مجتمع بدائى قبلى إلى دكتاتورية عسكرية أرستقراطية تعكس تفاوت النمو السياسى بين المدن اليونانية كما سبق أن أشرنا . وكانت إسـبرطة يحكمها نظام قاس يتحتم على المواطنـين الالتزام به وإلا تعرضوا التجريد من المواطنة ولم يكن للآباء سلطان على أبنائهم فقد كان الأطفال يعتبرون ملكاً للدولة . وكان الطفل عند مـولده يستحم بالخمر لإثبات مـدى قدرته وتحمله . كما كان الرضيع يعرض على مجلس عـام من الكبار ليقرر ما إذا كان يستحق الحياة أو الموت وكان الأطفال الضعاف أو مشوهو الخلقة يلقون على قمم الجبال حيث يموتون أو تأكلهم الطيور الجارحة . أو يلتقطهم أحد العبيد ليقوم على تربيته والاحتفاظ به لخدمته . . أما الطفل الذى يجتاز الإمتحان فيرسل إلى المنزل ليقوم والده بتربيته حتى سن السابعة وعندها تقوم الأم بتسليمه إلى الدولة لتتولى تربيته . فقد كانت الدولة فى أسبرطة هى التى تسيطر على التربية وهى التى تقوم بالإشراف عليها .. وهو ما يذكرنا بنظم التربية [illegible] فى الدول الجماعية .

وقد اشتهرت الأم الأسبرطية بمهارتها فى تربية أبنائها على التحكم فى النفس وتحمل الجوع والألم ، مما يعكس تمشى التربية المنزلية مع النمط التربوى العام الصارم الذى تميز به المجتمع الأسبرطى .

هدف التربية الأسبرطية :

كان من الطبيعى أن تتمشى أهداف التربية الأسبرطية مع النظام الاجتماعى الذى يحكمها ويسيطر عليها . . وقد استخدمت الدولة فى أسبرطة التعليم لخدمة أغراضها وهى بهذا تعتبر نموذجاً للتربية فى المجتمعات الديكتاتورية والجماعية فى العصور الحديثة . وقد استهدفت التربية الأسبرطية تكوين الجسم العسكرى القوى وبناء روح الجندية المخلصة المتفانية فى خدمة وطنها وتحمل أقصى الصعاب فى سبيل ذلك . وكان المثل الأعلى للتربية الأسبرطية يتمثل فى تنمية القوة والشجاعة وروح الوطنية والجندية .. وقد ضحى الأسبرطيون بكل الصفات التربوية النبيلة من أجل الكمال الجسمى كهدف تربوى أسمى ، فقد كان هدفهم تربية أمة قوية لا تقهر .

محتوى التربية الاسبرطية :

تضمن محتوى التربية الأسبرطية التدريب الروحى والخلقى والدينى والرياضة الجسمية والعسكرية والأغانى الوطنية وكذلك الموسيقى الحماسية .

ولم يهتم الأسبرطيون بتعليم القراءة والكتابة ومن منهم تعلمها بدافع من نفسه وبهذا قلما وجد بين الأسبرطيين من كان يعرف القراءة والكتابة. وفى حين كان الأسبرطيون يعتبرون تعلم القراءة والكتابة والموسيقى أموراً غير مرغوب فيها كان الأثينيون يعتبرون عدم معرفتهم بهذه العلوم من الأمور المفزعة ، وقد وصف إيسوقراط الأسبرطيين بأنهم أكثر تأخراً

من البرابرة وأنهم قد تأخروا فى الثقافة والعلم حتى أنهم لايحاولون حتى تعليم أنفسهم القراءة والكتابة .

ولم يقتصر إهمال الأسبرطيين على تعلم القراءة والكتابة بل أمتد أيضاً للدراسة النحو والمنطق والحساب والخطابة .

نظام التربية الاسبرطية :

كان النظام التربوى الجسمى والعسكرى قاسياً لدرجة أن بعض الشباب كان يموت من جرائه . فقد كانت أسبرطة تعتمد على الشباب القوى القادر على الإحتمال . وكانوا يحملون على قتل الآخرين وسفك الدماء كجزء من تدريبهم حتى يتعودوا على القسوة ورؤية الدم ومن ثم يمكنهم حماية الدولة . وكان تدريب المرأة مثل تدريب الرجل إلا أنه أقل صعوبة منه فقد كانوا يرون ضرورة أن تكون المرأة قوية حتى تنجب أطفالا أقوياء .

وكان تدريب الشباب يمتد حتى سن الثلاثين وعندها يجبرون على الزواج ويصبحون مواطنين مع بقائهم كجنود طوال حياتهم ، ومنذ سن السابعة كان يلحق الأطفال بالمدارس الداخلية حيث يعيشون حيــاة أشبه بحياة الجنود فى المعسكرات . وكانوا يقسمون إلى فرق ويعهد بالإشراف على كل منها إلى شاب فى سن العشرين ممن أتموا تدريبهم .

وبعد سن الثانية عشر ينقل الأولاد إلى تدريب عسكرى عنيف لمدة عامين تحت الإشراف المباشر للجيش وبعدها يصبحون أعضاء عاملين فيه لمدة عشر سنوات . وفى سن الثلاثين يصبح الشباب مواطنين كاملين ويجبرون على الزواج مع بقائهم كجنود كما أشرنا .

تعليم البنت ومكانتها :

سبق أن أشرنا إلى تلقى البنات تدريباً مماثلا للرجال وكانت البنات

تلبس ملابس مشابهة لملابس الأولاد إلا أنها أطول قليلا ومفتوحة من الجانبين . وكانت البنات يتعرضن للتمرينات الرياضية الصعبة كالجرى والسباحة ورمى الرمح والمصارعة كما كن أيضاً يتعلمن الرقص والغناء . وكانت البنات يعشن فى المنزل ولم يكن هناك مايحول دون إختلاطهن بالأولاد والرجال .. وكانت المرأة لاتقل عن الرجل فى المكانة وحظيت بالإحترام فى المجتمع الأسبرطى على عكس كثير من المجتمعات آنذاك .

تقويم التربية الأسبرطية :

وفى تقويم التربية الأسبرطية يقول عنها المؤرخون لقد نجحت فى خلق جنود قساة غلاظ شجعان دائبين على حماية دولتهم ، لكنها لم تنتج فناناً واحداً أو فيلسوفاً أو عبقرياً — وهى على عكس التربية اليونانية — ولم يكن لها دور فى تقدم المدينة والإنسانية وإنما كانت نموذجاً للتربية فى دولة تسلطية تسودها الروح العسكرية التى تزدهر فى الحرب وتنطفىء فى السلم . وقد إنتقد من قبل أرسطو هذه الدول العسكرية بقوله : إنها تكون فى مـأمن فى الحرب لكنها تفشل حينما تحقق إمبراطوريتها ويعم السلم ، ففى هذه الحالة تصبح مثل النعل غير المستعمل . واللوم على مشرعيهم الذين لم يعلموهم كيف يحيون فى زمن السلم (١) . كما أن التربية الأسبرطية أيضاً أنتجت نساء تجردن من كثير من أنوثتهن وكن خشنات الطبع قاسيات وإن كانت قد حققت مكانتها ومساواتها بالرجل فى مجتمعها . لقد كانت المرأة الأسبرطية أقرب إلى طابع الرجل منها إلى طابع الأنثى ومن الإناث من تريد أن تتخلى عن طابع بنات جنسها ؟ ألا يمكن أن يقال أن هذا مسخ للطبيعة الإنسانية التى فطرنا الله عليها ؟

---

(1) **Barclay; W : Educational Ideals in Ancient World Collins; London 1959, P. 80;**

المعلمون :

أختلف وضع المعلمين فى أسبرطة عنه فى أثينا . فقد كان المعلمون فى أسبرطة من موظفى الدولة على عكس نظرائهم فى أثينا .. وقدسبق أن أشرنا إلى بعض الأمور المتعلقة بالمعلمين فى أثينا .. وكان هناك إختلاف فى النظرة إلى المعلم فى أثينا بوجه عام . فعلى حين كانت النظرة إلى معلم المدرسة الأولية بسيطة كان الأمر مختلفاً بالنسبة للسفسطائيين وغيرهم من المعلمين العظام الذين وصلوا إلى منزلة عالية فى أثينا من أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو . وقد يرجع ذلك إلى أن معلمى المدرسة الأولية لم يكونوا يحظون بإحترام المجتمع الأثينى فقد ذكر بعض كتاب اليونان أن معلمى اللغة كانوا من بين الذين لم ينجحوا فى أية مهنة أخرى . كما أن قيام العبيد (البيداجوج) بوظيفة التدريس قد ساعد على الانتقاص من المهنة رغم أن هؤلاء العبيد لم يكونوا من الطبقة الدنيا بالضرورة لأن كلمة العبيد كانت تطلق فى المجتمع الأثينى على أسرى الحروب ، وقد يكون هؤلاء الأسرى من أصحاب المكانة فى بلدهم قبل أسرهم .

وهذا التمييز بين مدرس التعليم الأولى وغيره مازال قائماً حتى الآن فى كثير من النظم التعليمية المعاصرة .

أعلام الفكر اليونانى

قد يكون القرن الرابع قبل الميلاد أخصب القرون فى العالم الغربى القديم ذلك أن مؤرخ التربية يجد فيه عمالقة الفكر الأغريقى من أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو . وقد امتد تأثير هؤلاء العمالقة إلى جميع جوانب الفكر الإنسانى وأصبح فكرهم تراثاً مشتركاً للإنسانية جمعاء . وسنعرض فى الصفحات التالية لشخصياتهم وآرائهم الفكرية والتربوية لما لها من أهمية خاصة فى تطوير النظرية التربوية وتطبيقاتها فى الشرق والغرب على السواء .

١ — سقراط (٤٧٠ — ٣٩٩) :

ولد سقراط فى أسرة متواضعة فقد كان أبوه « نحاتا » . وقد ولد بأثينا وعاش فيها كل حياته .

وكان سقراط فقيراً يسير وسط تلاميذه بثوبه المهلهل غير مهتم بفقره . ومن الصعب أن يعرف أحد كيف عاش سقراط لأنه لم يعمل فى حياته قط ولم يكن يهتم بغده وكان يهمل زوجته وأولاده ولم يكن يوفر لهم من الطعام سوى الخبز . وكان فى نظر زوجته كسولا لا يصلح لشىء . لكن سقراط كان فى الواقع حكيما يبحث عن الحكمة بشغف واهتمام ، وقيل أن صوت الآلهة قد أعلن أن سقراط أحكم أهل اليونان وفسر ذلك على أنه استحسان لمذهب الشك أو اللاأدرية (من لا أدرى) التى كانت نقطة البداية فى فلسفته « لا أدرى سوى شىء واحد وهو أننى لا أدرى شيئاً » .

وهو الفيلسوف والمفكر الوحيد الذى جاد به القرن الخامس قبل الميلاد وإن امتدت حياته حتى بداية القرن الرابع ق . م . ولم يترك سقراط أى مؤلف مكتوب عن نفسه أو أفكاره ، وكل ما نعرفه عنه مأخوذ عمن كتبوا وتحدثوا عنه . ويذهب كثير من المؤرخين والفلاسفة إلى رؤية

سقراط وأفكاره من خلال محاورات أفلاطون التي مثل فيها سقراط الشخصية الرئيسية . وعلى هذا يصعب تحديد ما إذا كانت الأفكار الواردة على لسانه هي أفكاره الحقيقية أم لا .

ويعتبر سقراط من المعلمين العظام ويمكن تصنيفه على أنه من عظام السفسطائيين لأنه درس علومهم وسار على منوالهم وآمن بفكرهم وإن اختلف عنهم فهو أثيني أصيل كما أنه كان لا يتقاضى رسوماً على تعليم طلابه الشباب الأثيني الذى كان يلتفي حوله لإعجابه به وأعتبر التدريس أمانة سماوية فى عنقه وأن قبل الهدايا منهم . كما أنه لم يأخذ بمنهجهم فى التشكيك وقد أعتبر سقراط المعرفة أساس الوحدة الاجتماعية وأساس السلوك الصحيح وأدى به ذلك إلى الاهتمام بماهية الإنسان والأخلاق باعتبارهما أهم شيء للإنسان ، وقد ذهب إلى أن أساس المعرفة هو أن يعرف الإنسان نفسه ذلك أنه بمبدأ السفسطائيين « إن الإنسان مقياس كل شيء » ولذا كان أول واجب عليه أن يبدأ بمعرفة نفسه ، وقد اتخذ لنفسه شعاراً : « أعرف نفسك بنفسك » . واتجه إلى سبر غور النفس الإنسانية . فقد كان سقراط مهتما بعالم الإنسان وحده . وكان يرى أن المعرفة الحقة للانسان إنما تتأتى من النظر فى الإنسان نفسه لا بالتأمل فى عالم النبات والكائنات والنجوم .

وهكذا حول سقراط اهتمام الفلسفة من المشكلات الميتافيزيقية ودراسة الفلك وعناصر الكون إلى دراسة النفس الإنسانية مما حد بالمفكر الرومانى المشهور شيشرون إلى القول بأن سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض .

وكان سقراط فى بعض آرائه يعكس سخطه على الفوضى والديماجوجية التى وصلت إليها للديمقراطية الأثينية ولذلك حمل على النظام الديمقراطى

الأثيني وانتقد المساواة المسرفة التي قام عليها ولتأثير إعداد المنتخبين على عملية الانتخاب . ومع أنه آمن بالنقد الحر والحوار المتبادل فإنه ذهب إلى القول بأن بناء المجتمع الأثيني يجب ألا يكون على أساس الرأي الفردي وإنما على أساس الرأي الجماعي والمثل العليا للحق والمعرفة التي تحظى بالقبول من الجميع .

وكان يرى أن الأهداف الحقيقية للتربية تتمثل في تنمية قدرة الفرد على التفكير حتى يصل إلى المعرفة بنفسه وهذه المعرفة في ذاتها هي أساس السلوك الصحيح ، كما تتمثل في معرفة الحكمة والفضيلة التي تحقق للفرد النجاح والسعادة في حياته . وهي أفكار ثاقبة من سقراط فما زالت التربية حتى اليوم تعتبر ذلك هدفها الأسمى .

وكان لطريقة سقراط في التدريس أهمية تربوية خاصة لدارسي التربية والمعلمين . فقد شهر بالطريقة التي عرف بها ونسبت إليه ونعني بها طريقته في توليد الأفكار والمعاني من خلال المناقشة والسؤال والجواب ، وهكذا كانت الطريقة السقراطية تقوم على تنمية المفاهيم من خلال التساؤلات . كما كان في مناقشته يصر على التعبير الدقيق عن الألفاظ والمعاني موضوع المناقشة .

وكانت عادة سقراط أن يبدأ حواره بسؤال بسيط عن بعض الأشياء متظاهراً بالجهل ليتمكن من خلال الإجابة معرفة أفكار محاوره عن الموضوع ويتظاهر سقراط مبدئياً بقبول هذه الأفكار والدفاع عنها ثم يتدرج في المناقشة بتوليد الأفكار والمعاني حتى ينتهي بإيقاع محاورة في التناقض أو الاعتراف بخطئه أو عجزه عن الوصول إلى نتيجة مقنعة . وكان رائد سقراط في هذا الحوار . الوصول إلى الحقيقة لا المغالطة والتشكيك فقد أشرنا إلى أنه رفض الأخذ بمبدأ السفسطائيين في التشكيك .

ومن خلال هذا الحوار وتوليد المعاني كان سقراط يستثير تفكير تلاميذه

وبحملهم على أعمال الفكر فى الموضوع الذى يناقشونه . . وهى نقطة لاشك تثير إهتمام معلمى اليوم .

وكان من الضرورى ألا تعجب آراء سقراط بعض معاصريه لاسيما أنه كان يسفه آراء الثوار والخطباء السياسيين . وكان من الطبيعى أن يكرهوه وأن يثوروا ضده . وجاء أقدم طعن إليه من أرستوفان الذى أتهمه بالكفر بآلهة المدينة وبتعليم التلاميذ الباطل ضد الحق وأعلن أن القصاص هو إعدام سقراط وتلاميذه جميعاً .. وقد أعدم سقراط بالفعل وشرب السم راضياً عن نفسه . وهو بهذا ضرب أروع الأمثلة على حرية الفكر والحرية الأكاديمية التى تعتبر معلما رئيسياً من معالم الجامعات ومراكز البحوث وضمانا من ضمانات الفكر الحر فى المجتمعات الديمقراطية .

٢ - أفلاطون (٤٢٧ - ٣٤٧ ق . م) .

وكان أفلاطون أرستقراطيا على عكس سقراط الذى كان من أصل متواضع من الثروة والمكانة .. وهذه النشأة الأرستقراطية تفسر كثيراً من آراء أفلاطون . فقد عبر أفلاطون عن إحتقاره للرجل العادى وإحترامه الشديد للصفوة المثقفة .

وكان أفلاطون فى آرائه متأثراً أيضاً بمصر الفرعونية وهى إحدى البلاد التى زارها وأقام بها فى عين شمس واتصل بمدرستها الكهنوتية وأشار إلى الممارسات التربوية بها فى كتابه « القوانين » الذى يعتبر نتاج شيخوخته . وكان من أبرز الأفكار المصرية التى تأثر بها اعتقاده بخلود الروح ومحاكمة الموتى والثواب والعقاب فى العالم الآخر وهى كلها معتقدات فرعونية ، كما أن نظريته فى « الأفكار » تعتبر فى أساسها فكرة الفراعنة عن « الكا » أو القرينة .

وقبل كتاب القوانين ألف أفلاطون كتاب « الجمهورية » الذى يعتبر

إنتاج شبابه ، وكلا الكتابين يضم أهم آرائه التربوية . وفى كلاهما يعارض فكرة الديمقراطية وهو بهذا ينحو منحى أستاذه سقراط فى سخطه على ما آلت إليه الديمقراطية الأثينية وأعتبر الحكومة الديمقراطية أسوء أنواع الحكومات أما أفضلها فهى حكومة الفرد المستنير .

لقد شاهد أفلاطون موت أستاذه سقراط ووصف أفلاطون موت سقراط بكلمات مؤثرة من أروع ما كتب . ولهذا المصير المحزن أثره على أفلاطون . فقد وجد أن الديماجوجية الأثينية وهى التى كانت سبباً فى موت أستاذه ولهذا إمتلئت نفسه كأستاذه احتقارا لها وكراهية للجماهير والغوغاء التى ارتبطت بها . يضاف إلى ذلك نشأة أفلاطون الأرستقراطية ولكل هذا حمل على الديمقراطية الأثينية ورأى ضرورة القضاء عليها وإستبدالها بحكم الأفضل والأعقل من الرجال . ولقد عاب على هذه الديماجوجية أنها تفترض أن كل شخص يحصل على أكثر الأصوات يستطيع أن يدير الولاية أو المدينة . وهو إفتراض خاطىء لأننا حتى فى المسائل البسيطة نعتمد على المختص وضرب مثلا لذلك بصناعة الأحذية فإننا نعتمد على المختصين فى صناعتها . وعندما نصاب بالمرض نذهب إلى الطبيب المختص فمابالك بالدولة إذا أصابها المرض ألا يجدر بنا أن نبحث عن أفضل الرجال وأحكمهم وأعقلهم لتدبير أمورها ؟ ..

وقد رأى أفلاطون حماية حكام البلاد وحماتها من إستغلال نفوذهم لجمع الثروة ولتحقيق المكاسب الشخصية المادية والنفعية بإقامة نظام شيوعى لهم فلايقتنون أملاكا إلا الشىء الضرورى جداً . ولايملكون بيوتا خاصة بهم ذات قضبان حديدية ومزالج مغلقة فى وجه من يفكر فى دخولها . وتقدم لهم أقواتهم بما فيه الكفاية . ويجب ألا يمسوا الذهب والفضة أو يتعاملوا بهما أو يتخذوا منهما حليا يلبسونها أو يقتنوها ففى ذلك خلاصهم وخلاص الدولة لأنهم لو إمتلكوا البيوت والأرضى والأموال

الخاصة والفضة فإنهم يتحولون إلى مديرى منازل ومزارعين لا حكاما وحراساً للبلاد ويتحولون إلى أعداء وطغاة ضد الشعوب ويصبحون كارهين ومكروهين متآمرين ومتآمر عليهم وتكون ساعة الدمار لهم وللدولة أقرب إليهم من أيديهم .

وتمشياً مع النظام الشيوعى الأفلاطونى فإن الحكام يجب أن يعيشوا عيشة بسيطة تقدم لهم فيها ما يلزمهم لمعيشتهم من ضروريات الحياة . ويعيشون سويا فى حياة اجتماعية أشبه بالأديرة أو المعسكر يأكلون سويا كما يفعل الكهنة وينامون معاً فى معسكر واحد كالجنود . بل دعا إلى شيوعية النساء بينهم حتى تتحرك نفوسهم من أثرة النفس وأثرة العائلة . وتكون حياتهم خالية من القلق والمتاعب مقصورة على زوجاتهم بل للشعب بأسره وحتى أطفالهم لن يكونوا على وجه التعيين والتخصيص بل يؤخذ أطفالهم من أمهاتهم عند ولادتهم لتربيتهم تربية مشتركة بعيدة عن العائلة . وبذلك تضيع أبوتهم . وتعنى جميع الأمهات بأطفال الحكام والقادة . ويصبح كل ولد أخاً للآخر وكل بنت أختاً للأخرى .

ولايمنع أفلاطون حق النساء فى الوصول إلى أعلى مراتب الدولة إذا نجحن فى جميع الإمتحانات . فهو لايفرق بين الرجل والمرأة فى التعليم والعمل ولهـا نفس الفرص حتى مرتبة الحكام . وهذا يعنى أن تقسيم العمل فى نظر أفلاطون يجب أن يكون قائماً على المقدرة والأهلية والكفاءة لا على الجنس والنوع . وكان يؤمن بتساوى الجنسين الرجل والمرأة لأول فى مرة التاريخ . ولكنه قال إن النساء بصفة عامة أقل من الرجال وإن كان بعض النساء أحسن من الرجال . وأباح أفلاطون لطبقة التجار والعمال والفلاحين الإحتفاظ بالملكية الفردية ويحق لها إقتناء الأملاك الخاصة والعائلات والأسر الخاصة لكنه أشترط أن يقوم الحكام بتنظيم التجارة والصناعة لمنع الإفراط فى الثروة والفقر

وكل شخص يملك أكثر من أربعة أضعاف الحد المتوسط لما يملكه المواطنون عليه أن يدفع هذه الزيادة إلى الدولة .

ويقول ديورانت :

« يعتقد أفلاطون أن الشعب لا يمكن أن يكون قوياً مالم يؤمن بالله وهو إله حى يستطيع أن يحرك الخوف فى القلوب التى إستولت عليها الأثرة والأنانية ويحملها على الإعتدال فى نهمها وشرها والسيطرة على عواطفها .. يضاف إلى الإيمان بالله الإيمان بوجود حياة أبدية فى الآخرة . لأن الإيمان بالحياة الأخرى يمدنا بالشجاعة والقوة فى مواجهة الموت وهذا الإيمان لا يضرنا . وقد يكون خيراً كبيراً لنا ولأطفالنا لأننا إذا كنا نشرح ونبرر كل شئ لعقولهم البسيطة سنواجه وقتاً صعبا عندما يبلغون العشرين من أعمارهم .

لقد تصور أفلاطون دولة مثالية وصفها فى كتابه « الجمهورية » بأنها التى يعيش فيها ثلاث طبقات اجتماعية : رجال الذهب ورجال الفضة ، ورجال النحاس ، ويرى أن الآلهة التى رأت تقسيم الناس هكذا . أما رجال الذهب فهم الفلاسفة الذين يتحلون بالفضيلة وهم الذين يحكمون الدولة .. أما رجال الفضة فهم العسكريون حماة الدولة ويجب أن يتحلوا بالشجاعة .. أما رجال النحاس فهم العبيد الذين يقومون بخدمة الدولة وعليهم الطاعة لرؤسائهم والتحلى بضغط النفس ، وعلى كل واحد أن يؤدى الواجب الذى وهبته الآلهة الإمكانيات ليؤديه وقد قابل أفلاطون بين تقسيمه لطبقات الناس وتقسيمه للنفس إلى نفس عاقلة فضيلتها الحكمة ونفس غاضبة فضيلتها الشجاعة ونفس شهوانية فضيلتها العفة لأن المجتمع فى نظر أفلاطون ليس إلا صورة الفرد مكبرة وقد شبه أفلاطون النفس الإنسانية بعربة يجرها جوادان أحدهما جواد أصيل هو القلب وآخر شرير هو الشهوة أما الحوذى الذى يقود العربة ويتحكم فيها فهو حوذى ماهر هو العقل الذى يستطيع أن يمنع القلب من الإندفاع والتهور

ويجبر الشهوة على السير فى الطريق السليم . وهكذا يكون العقل السيد الآمر المتحكم فى العواطف والرغبات . وتحقق سعادة الفرد بإتزان هذه العناصر فى ترتيبها وينعكس الأمر إذا عجز العقل عن التحكم والسيطرة فى العواطف والرغبات فعندها يشط الجوادان بالعربة وفقا لهواهما ويصبح الحوذى عاجزاً عن قيادتها والتحكم فيها .

أهم آرائه التربوية

كان أفلاطون مثل أستاذه سقراط معنياً بالمشكلة الأخلاقية وكان يبحث عن مجتمع فاضل مثالى يعتقد أن التربية هى الوسيلة الفعالة لخلقه والمحافظة عليه .

وكانت فلسفته الناضجة تقوم على الورع الدينى والتضحية وكبت الشهوات والتخلص من ملاذ الحياة ومتاعها وتحمل آلام الجسم وتعذيبه ولذا إرتبطت فلسفته بالتصوف الشرقى وأصبحت فيما بعد أساساً للرهبنة المسيحية .

وفيما يتعلق بطبيعة الإنسان آمن أفلاطون بثنائية الروح والبدن والروح خالدة أما البدن فمآله الفناء ، كما آمن بالفروق الفردية بين الناس وأن كل فرد مصير لما خلق له .

وبالنسبة لطبيعة المعرفة ذهب أفلاطون إلى القول بأن المعرفة فى نظره هى الصورة الذهنية ومايتصل بها من فهم للواقع والأفكار والآلهة وحدها هى التى خلقتها وهى التى لديها المعرفة الكاملة للأفكار .

ويرى أفلاطون أن السلوك الإنسانى يتأتى من ثلاثة مصادر رئيسية هى الرغبة والعاطفة والمعرفة . وأفعال الفرد تحركها الرغبة وتدفعها العاطفة وترشدها المعرفة .

وقد أكد على أهمية المعرفة فى توجيه السلوك وقال إن الشعب بغير هدى المعرفة جمهور بغير نظام وقطيع بلا راع .

وكان يرى أن الواجب الأساسى للدولة هو تشكيل مواطنين فاضلين وأن الدولة فى نظره يجب أن تكون علمانية وكذلك التربية كما أن التربية هى أساس بناء الدولة والمحافظة عليها .

وكان أفلاطون يعتقد أن التربية تحقق الكمال الإنسانى والاجتماعى وهى نفس الفكرة التى ترددت فيما بعد لدى كثير من المربين من أمثال بستالوتزى وجون ديوى وكان يعتقد أيضاً بتساوى المرأة مع الرجل فى التربية والتعليم وفرص العمل كما أشرنا ونادى بأن يقوم الرجال بتعليم الأولاد كما تقوم النساء بتعليم البنات ؛ وتمشياً مع تقسيمه الطبقى قصر التربية والتعليم على طبقة الحكام والجنود .

وفكرة أفلاطون عن تربية الطبقة الثالثة التى تشمل التجار والزراع والصناع أرباب الحرف غير واضحة ويمكن أن يتدربوا عن طريق التلمذة الصناعية لإعدادهم للحرف المختلفة .

ومع أن أفلاطون قسم الناس إلى طبقات الذهب والفضة والنحاس فإنه لم يخلد هذه الطبقية إذ ذهب إلى القول بأن الأبوين اللذين ينتميان إلى طبقة الذهب قد ينجبان ولداً يؤول أمره إلى أن يصبح من طبقة الفضة إذا لم يثبت جدارة والعكس صحيح بالنسبة لإبن طبقة الفضة قد يصبح من طبقة الذهب إذا أثبت قدرة وكفاءة فى التعليم . وقد يقفز آخرون من طبقة العمال إلى طبقة الحكام وهكذا ..

وهكذا جعل أفلاطون التعليم أساس الحراك الاجتماعى فى المجتمع وهى فكرة ثاقبة ويقول ديورانت مؤكداً هذا المعنى : لايوجد نظام طبقى فى أرستقراطية أفلاطون الديمقراطية ولا وراثة للمناصب أو المميزات أو عقبات أمام المواهب بسبب فقر التلاميذ أو عدم مقدرتهم على مواصلة دراستهم

حيث يبدأ ابن الحاكم دراسته على قــدم المساواة والمعاملة مع ابن ماسح الأحذية وغاسل الصحون فإذا كان ابن الحاكم غبياً فإنه يسقط فى دراسته فى الإمتحان الأول وإذا أثبت ابن ماسح الأحذية أو غاسل الصحون مقدرة فإن الطريق مفتوح أمامه ليصبح حاكما فى الدولة .

وقد إعتقد بأن وظيفة التربية هى تنمية الفضيلة والمواطنة الصالحة لدى الأفراد وأن عليها أن تدرب العقــل وتعامه على الأمور الحسية وذلك عن طريق إيقاظ الملكة العاقلة لدى الإنسان . وقد ذهب أفلاطون إلى القول بأن هذه الملكة العاقلة لاتعمل فى الطفولة وإنما فى دور المراهقة .

وقد ظل التدريب العقلى وما زال هدفاً رئيسياً للتربية فى كل المجتمعات على إختلاف العصور . وقد أدت هذه الفكرة بأفلاطون إلى جانب إحتقاره الفنون العملية إلى التمييز بين التعليم النظرى والتعليم الفنى وأن الأول أرقى من الثانى وهى فكرة سيطرت على الفكر التربوى قروناً طويلة من الزمان .

نظام التعليم الأفلاطونى :

تصور أفلاطون دولة مثالية تبدأ بتربية الأطفال دون العشر سنوات تربية بعيدة عن تأثير آبائهم لأن بناء هذه الدولة فى نظره لايقوم فى ظل أطفال صغار أفسدهم الكبار . ويجب أن يمنح كل طفل منذ بداية تعهده بالتربية مساواة تامة فى فرص التعليم لأن أحداً لا يعرف من أين يشتعل ضوء العبقرية ويجب أن نبحث عن هذا الضوء فى كل مكان وفى كل نوع وجنس ونقطة البداية فى نظره هى تعميم التعليم لكل الأطفال .

وفى العشر سنوات الأولى من حياة الطفل ينبغى أن يكون التعليم مهتماً بالدرجة الأولى بتربية أجسام الأطفال . ولهذا يجب أن يقام فى كل مدرسة ملعب وساحة رياضية ويجب أن يشغل اللعب والرياضة البدنية إهتماماً فى منهج التعليم .

لكن مجرد الرياضة البدنية والتدريب الجسدى لا يكفى للطفل؛ لأن ذلك قد يجعله خشناً فكيف السبيل إذن إلى تلطيف طبيعته ؟ .. قد يكون ذلك عن طريق الموسيقى لأنها تؤدى إلى الإيقاع والإنسجام والتناسق وتحمل الجمال إلى الروح . فالموسيقى تضفى لطفاً وصحة على الروح والجسم . إلا أن أفلاطون يحذر من الإفراط فى الموسيقى فيقول إن الإفراط فى الموسيقى خطير كالإفراط فى الرياضة فكما يؤدى الإفراط فى الرياضة إلى توحش الإنسان كذلك يؤدى الإفراط فى الموسيقى إلى ضعف الإنسان وليونته ولابد إذن من دمج الرياضة بالموسيقى معاً .

ويقدم لنا أفلاطون مبدأ تربوياً سليما يقوم على أساس تقديم عناصر التعليم إلى عقل الطفل بغير إكراه أو إرغام لأن الرجل الحر ينبغى أن يكون حراً أيضاً فى حصوله على المعرفة . والمعرفة التى تتأتى بالإرغام لا تبقى فى العقل .

وقد تصور أفلاطون نظاماً للتعليم قسمه إلى المراحل التالية :

١ — مرحلة الحضانة :

يتمشى تصور أفلاطون لمرحلة الحضانة مع فكرته عن شيوع الملكية وتملك الدولة لكل شىء بما فى ذلك الأفراد ولذلك رأى أن مرحلة الحضانة تبدأ منذ ولادة الطفل حتى سن السادسة وفى السنوات الثلاث الأولى منها يكون الاهتمام بتغذية الطفل ورعايته وتعريفه بمقدار ببعض المشاعر كالسرور والألم يجب البعد عن تخويفه أما السنوات الثلاثة الأخيرة فهى أهم فترات التعليم فى حياة الطفل . وما يجب أن يتعلمه الطفل فى هذه المرحلة هو اللعب والتسلية والاستماع إلى القصص الخيالية وقصص الآلهة ويجوز فى نظر أفلاطون عقاب الطفل فى هذه المرحلة .

٢ — المرحلة الأولية :

وتبدأ من السادسة حتى سن الـ ١٣ ويتعلم الأطفال فيها فى المدرسة الأولية ويعيشون فى المساكن الداخلية التى تعدها الدولة مع فصل الأولاد عن البنات .. وفى هذه المرحلة يدرس الأطفال الدين والأخلاق والموسيقى والرياضيات ويمارسون اللعب والرياضة ومبادىء للتدريب العسكرى وركوب الخيل ، وقد عدل أفلاطون عن رأيه الأول فى تدريس القراءة والكتابة فذكر فى كتاب القوانين أنه يجب تأخير تعلمها حتى سن العاشرة ويستمر فى دراستها حتى آخر المرحلة .

٣ — المرحلة المتوسطة والثانوية :

وتمتد من سن ١٣ حتى الـ ٢٠ تخصص الثلاث السنوات الأولى منها (من ١٣ — ١٦) لمواصلة دراسة مواد المرحلة الأولى إلى جانب تعليم العزف على القيثارة التى أصر أفلاطون على أن يتعلمها التلميذ طيلة ثلاث سنوات سواء رضى أم كره . والفترة من سن ١٦ — ١٨ تخصص للممارسة العنيفة للألعاب الرياضية والتدريب العسكرى ، أما الفترة من ١٨ — ٢٠ فيركز فيها على التدريب العسكرى ولا تدرس فيها أى مواد عقلية .

٤ — المرحلة العالية :

ويختار لها الصالحون من البنين والبنات فى سن العشرين لإعدادهم ليكونوا فلاسفة وحكاماً ومدة الدراسة فى هذه المرحلة عشر سنوات تخصص للدراسات العلمية التى حددها أفلاطون بالحساب والهندسة والفلك والموسيقى دراسة علمية منظمة ، وهذه المواد الأربعة هى التى كونت الرباعية التعليمية فى الفنون الحرة التى اتخذت أساس المنهج المدرسى طيلة العصور الوسطى وامتد تأثيرها على المنهج حتى العصور الحديثة .

٥ – الدراسات العليا :

يوجه الشباب بعد سن الثلاثين حتى الخامسة والثلاثين لدراسة الجدل والفلسفة ودراسة نظرية الأخلاق وعلم النفس ونظم الحكم والقوانين ، ومن سن ٣٥ إلى ٥٠ يقوم الشباب بخدمة الدولة فى مرافقها المختلفة ويوضعون موضع الاختبار . وعند سن الخمسين يعفى هؤلاء الموظفون من الأعمال الرسمية ويوجه اهتمامهم لدراسة الفلسفة ونظام الحكم .

٦ – أرسطو (٣٨٤ – ٣٢٢ ق. م)

كان والده نيكوماخوس طبيباً شهيراً ، ولقد افتتح أرسطو مثل معلمه مدرسة وهى الليسيه وهى التى ظلت حتى ٥٢٩ م حتى أغلقها الإمبراطور جستنيان كمدرسة من المدارس الوثنية وكان من عادة أرسطو أن يمشى فى المدرسة حوله تلاميذه يسيرون معه ويلقى عليهم دروسه ، ولذا سمى اتباعه بالمشائين ، ويقال أن دروسه كانت تلقى فى فترتين : صباحية للتلاميذ وتدور حول الفلسفة ، ومسائية عامة تدور حول الخطابة. وهناك مبرر معقول للاعتقاد بأن متحف ومكتبة الأسكندرية ذاتهما قد أنشئتا على النمط الأرسطى وكانت الدراسات النباتية والحيوية والرياضية والفلكية بالأسكندرية مثالا للاهتمامات وطرق البحث التى سبق إليها أرسطو .ولم يترك أرسطو فرعاً من فروع التعليم إلا كتب فيه وعلى مستوى عال ، ويشمل ذلك النقد الأدبى (الشعر Poetics) ولا غرو أن أطلق الناس فى أواخر العصور الوسطى على أرسطو لقب الأستاذ Magister (أكبر المعلمين) والحكم فى الشئون الثقافية . ولقد أشار إليه سانت توماس بكلمة واحدة إذ سماه Philosophus أى الفيلسوف .

ويرد ذكر أرسطو لأسباب كثيرة فى تاريخ التربية وذلك لاهتمامه بالمنطق ومجالات الفلسفة الأخرى والعلم التجريبى emperical والبلاغة

والنقد الأدبي وفلسفته الاجتماعية السياسية المتشددة فى المحافظة . إلا أن إسهام أرسطو فى التربية يمكن أن يتحدد فى ناحيتين هامتين إحداهما تختص بطبيعة المعرفة ووسائل اكتسابها والأخرى تهتم بالمجتمع وعلم السياسة، وكتابات أرسطو فى هذه الموضوعات خليط عجيب من الفكر المبدع والآراء المدهشة المنظمة حول تأملات الآخرين . وقد يهم الطالب أن يقرأ ضمن كتابات أرسطو فى الناحية الأولى كتاب **Metaphysics** وكتاب التحليلات **The Poterior Analgtics** وكتاب التصنيفات **Categories** وتوجد فى هذه الكتب الثلاثة آراء أرسطو فى طبيعة الواقع ، والعلاقات بين الأشياء والأفكار وأحداث وإمكانيات المعرفة ، ولكى نعرف ما أعتقد أرسطو بوجوده فإن المرء يرجع إلى كتبه : عن الطبيعة **Physics** وعن السموات **on The Heavens** وعن الروح **on the Soul** وهو كتاب فى علم النفس .

كذلك كانت كتابات أرسطو فى البلاغة والشعر ارتياداً لعالم المعرفة بطريقة خاصة . فالشعر محاولة لوضع معايير للحكم الأدبي والدرامى . . وتلخص أفكار أرسطو فى البلاغة أعمال أفلاطون عن الجدل وتطورها . وكذلك أعمال السفسطائيين البلاغيين . وربما تكون أفكار أرسطو فى النقد الأدبي والمنطق من بنات أفكاره الأصلية . وحتى إن لم تنسب إليه فقد استمر الشعر عملا قياسيا حتى يومنا هذا يلتزم به النقاد الأدبيون دون مناقشة . وقد استمر أثر تأملات أرسطو فى موضوع المنطق تمشياً مع نفس التقاليد حتى وقت قريب عندما بدأ الفلاسفة فى التقليل منها .

كتب أرسطو بإستفاضة فى موضوعات الأخلاق والسياسة وأخرج لنا كتاب الأخلاق لنيكوماخوس **Nicomachean Ethics** والسياسة **politics**. ولا يمكن أن يغفل أى منهج فى موضوع الأخلاق فى كلية معاصرة تخصيص وقت كاف لكتاب الأخلاق **Ethics** لأرسطو ، كما لا يمكن

أن يخنف من منهج فى النظرية السياسية كتابة السياسة politics . ولقد رغب التحرريون liberals فى أن ينضم أرسطو مع ديمقراطيس ، وبروتاجوراس والسفسطائيين ضد إفلاطون إلا أنه لم يفعل لأن أرسطو كان محافظا مثل أستاذة يلتزم بعقيدة تقول بأن المجتمع يجب أن يكون هرمى التركيب ويحكم دكتاتوريا ولكن ليس حكما ظالما . ويقرر كتاب الأخلاق أن بعض الناس ولدوا عبيداً وآخرين مصيرون للحكم لأنهم ساده . ويرى أرسطوأنالنساء يجبأن يخضعن لإرادة الرجال تماماً وقالإن الصمت زينة طبيعية للمرأة وأن إعطاء الحرية للمرأة كما كان الحال فى أسبرطة يهدد الدولة ويدمرها ، وأن المكان الطبيعى لنشاط المرأة وعملها هو المنزل ، وأن حق الزوج الطبيعى أن يمارس السلطة الكاملة على زوجته وأولاده . ولما كانت النساء تفتقد إلى بعد النظر فإنهن غير مهيئات أن يصبحن حكاماً . وقد سلم أرسطو بأن النساء غير قادرات على النشاط العقلى إلا فى أبسط صوره . ولذا أخضعهن لسيطرة الرجل .

كما رأى أن يكون تدريبهن مقصوراً على الأشياء التى تتفق مع طبائعهن وجنسهن فيعلمن طاعة الرجل وأداء التوجيهات المنزلية .

لقد أخذ أرسطو بالآراء الأسبرطية فى التربية ومنها سيطرة الدولة على التربية فمن الواجب تشكيل الناس وفقاً لرغبة الدولة . ولابد أن مثل هذه الأفكار تسر الحكام المستبدين .

وكان أرسطو يعتقد بأن الرق نظام مشروع فكما أن الصواب أن يحكم العقل الجسم فكذلك من الصواب أن يحكم المتفوقون فى الذكاء من لا يتفوقون إلا فى الجسم .

وقد ذهب أرسطو إلى القول بأن الإنسان مكون من صورة هى النفس ومادة هى البدن ، كما قال بأن للإنسان طبيعة نباتية لأنه ينمو وينتج ويتهاوى

ويموت مثل النبات كما أن طبيعته حيوانية لأن له رغبات وإحساسات وحركات نشيطة كالحيــوان ، ولكن بالإضافة إلى ذلك للإنسان عقل يتميز به عن الحيوان .. وقد ردد أرسطو كثيراً عبارة « الإنسان حيوان عاقل » واهتم مثل أستاذه أفلاطون بالفضائل العقلية كأعلى قيم للسلوك الإنساني . ومن هنا كان الإهتمام فيما بعد أرسطو بالجانب العقلي في التربية وإعتباره أهم هذه الجوانب .

وكان أرسطو طبيباً أو « حكيما » وعالما طبيعيا وكان ينظر إلى الحواس على أنها مصادر حقيقية وصادقة للمعرفة واكتسابها . وقد ساعد قبول الكنيسة لآرائه على اكتشاف الطبيعة . ومع ذلك فقــد جانب أرسطو الصواب في بعض الأحيان ذلك أنه رفض على سبيل المثال أي تفسير آلي للحوادث الطبيعية أو حركة الأرض ، كما أنه جعل القلب وليس « المخ » مركز الجهاز العصبي . كما أنه ذهب أيضاً إلى القول بأن الأرض هي مركز الكون .

وذهب أرسطو أيضاً إلى التسليم بمبدأ سيكلوجي يقول أن التفكير عملية نشطة لاتفنى هي قمة الحياة العقلية وتعمل مستقلة عن الجسم . وقد ساعد هذا التصور الأرسطي لعملية التفكير على تخليد الفكرة الثنائية لطبيعة الإنسان (العقل والجسم) كما ساعد على انصراف إهتمام التربية إلى العناية بالنواحي العقلية البحتة . وقد أعتقد أرسطو بأن الهدف من التربية هو تنمية العقل والتفكير من خلال دراسة العلوم والفلسفة .

وأهتم أرسطو بالتربية الجسمية والخلقية في المرحلة الأولى من التعليم . وتربية الوجدان عن طريق الموسيقى والرسم في المرحلة المتوسطة ، وتربية العقل والتفكير في المرحلة العالية .

وهكذا اعتبر أرسطو العقلانية أعلى صفة في الإنسان وأعتبر أن الهدف من التعليم هو توجيه الفرد لكي يحيا حياة منطقية يوجه الفرد فيها سلوكه

عن طريق العقل . واعتبر أرسطو المنزل مركزاً تربوياً هاماً يقوم بتربية الأطفال تحت توجيه الدولة على عكس أفلاطون الذى نادى بإلغاء دور المنزل وملكية الدولة للأطفال . كما نظر أرسطو إلى الدولة على أن وظيفتها توجيه المجتمع بصورة يتحقق معها أعظم خير للبشرية .

وقد اكتشفت أعمال أرسطو فى القرن الثانى عشر وكان للعرب الفضل الكبير فى ذلك فقد كانت هناك شروح الفلاسفة العرب له من أمثال ابن سينا وابن رشد لاسيما لآرائه ذات الأهمية الحيوية للعقيدة المسيحية وإن اختلفت أو تعارضت مع آراء الكنيسة . وقد شجب أسقف باريس سنة ١٢٧٠ تفسير ابن رشد لأرسطو . وعندما اكتشفت الأعمال الأصلية لأرسطو بعد سقوط القسطنطينية فى يد الصليبيين عام ١٢٠٤ أصبح من السهل مصالحة آراء الكنيسة . وبعد مراجعة الكنيسة لأعمال أرسطو وموافقة جامعة باريس عليها أنها أصبحت محور الفنون الحرة فى الجامعات لمدة ٣٠٠ عام (ثلاثة قرون) وكان لتوماس الأكوينى فضل كبير فى تطويع آراء أرسطو للكنيسة .

وكان لموافقة الكنيسة المسيحية على أعمال أرسطو أن أصبحت الآراء الأرسطية صاحبة السلطان على الفكر الغربى وأصبحت الكلمة المكتوبة لأرسطو — كما يفسرها رجال الدين المسيحى لاسيما فى مجال « التفكير » والنظام الطبيعى — لها نفس السلطان مثل كلمة الرب المكتوبة بالنسبة للعقيدة كما يقول بعض المورخين . ولكن مع هذا كان هناك من رجال الدين المسيحى من فضل آراء أفلاطون على أرسطو بالنسبة للمسيحية . ومع ذلك فقد أحب هؤلاء فكرة أرسطو عن « المحرك الثابت » وهو قوة خارج الطبيعة وصفت كل شىء فى حركته الأبدية وذلك لأن هذه الفكرة راقت لهم فى تصورهم للرب .

الفصل السادس

التربية الرومانية

مقدمة :

نمت روما من مجتمع صغير يعيش على الزراعة إلى شعب إيطالى ثم إلى إمبراطورية كبرى تضم على حد تقدير المؤرخين مائة مليون شخص . وتمتد على الجزء الكبير من الشرق الأوسط وبعض أمريكا وكل أوربا باستثناء ألمانيا ، وقد تطور نظام الحكم فى روما من نظام ملكى (٧٥٤ — ٥٠٩ ق . م) إلى نظام جمهورى (٥٠٩ — ٢٧ ق . م) ثم إلى نظام ملكى أوتوقراطى (٢٧ — ق . م — ٤٧٦ م) وكانت الأمتيازات السياسية العليا والمناصب الكبرى مقصورة على النبلاء والأرستقراطيين بحكم المولد والثروة .

وفى الفترة بين ٣٠٠ — ١٤٦ ق . م ونتيجة للحروب الإيطالية المقدونية أصبحت روما قوة كبرى وفرضت عليها الثقافة اليونانية كنتيجة للاحتكاك والإتصال والغزو ومنذ سنة ٢٠٠ ميلادية أخذت قوة روما ومكانتها فى التدهور لأسباب سياسية واقتصادية ودينية . وكانت الإمبراطورية الرومانية نقطة إنصهار للشعوب والثقافات ويعتبر التاريخ الرومانى إمتداد للتاريخ اليونانى . ولكن طابع الشعبين مختلف فاليونانيون كانوا مفكرين بينما كان الرومانيون عمليين نفعيين .وكان الفن والأدب الرومانى ذا طابع عملى مثاله مثل طرقهم الكبرى ، وكان الرومانيون فى كل المجالات الأدبية والمعرفية تقريبا مقلدين لا مبتكرين ، وإذا كان اليونانيون عرفوا كيف يفكرون عن العالم فإن الرومان عرفوا كيف يحكمون هذا العالم . فقد كان لهم قصد السبق فى مجال الحكومة والإدارة والتنظيم . والقانون الرومانى يعتبر من أعظم الإنجازات البشرية ومازال هذا القانون يحيا فى قوانيننا المعاصرة .

وقد بلغت الإمبراطورية الرومانية قمة عظمتها فى القرنين الأول والثانى الميلادى ومنذ القرن الثالث بدأ الضعف يدب فى أوصالها وإنتهى الأمر بانقسام الإمبراطورية فى القرن الرابع إلى جزءين: الأول هو الإمبراطورية الشرقية وعاصمتها القسطنطينية التى شيدها قسطنطين فى نفس موقع بيزنطة القديمة ، والجزء الثانى هو الإمبراطورية الغربية وعاصمتها روما .

تطور التربية الرومانية :

مرت التربية الرومانية فى تطورها بأربعة مراحل هى :

١ — الفترة القديمة وهى تمتد حتى ٢٥٠ ق . م ، وهى فترة الثقافة الوطنية وإن كانت غامضة الأصل ، وكانت التربية مسئولية الأم فى السنوات السبع الأولى وبعدها يقوم الأب بتعليم ابنه من خلال مرافقته له ، وعند سن الـ ١٦ يقام احتفال خاص يلبس بموجبه لتحمل مسئولياته الاجتماعية فى الإنتماء بوحدة الجيش .

٢ — فترة التحول عندما انتقلت الأفكار والثقافة اليونانية بل والمثل التربوية اليونانية وممارساتها التربوية أيضاً ، وأصبحت هذه الأفكار والممارسات شائعة على الرغم من معارضة المحافظين ، وتنتهى هذه الفترة فى ٥٥ ق . م .

٣ — الفترة الهلينية الرومانية — وتمتد حتى سنة ٢٠٠ ميلادية ، وهى الفترة التى حدث خلالها نمو كبير فى المؤسسات التربوية والممارسات التربوية أيضاً وإن كانت يونانية فى شكلها لم تكن كلها كذلك فى روحها .

٤ — فترة الإنهيار ، وهى الفترة التى تنتهى عام ٥٢٩ ميلادية عندما أغلق الإمبراطور جستنيان المعاهد والمدارس الوثنية فى أثينا وجامعتها وانتشرت المدارس المسيحية .

اتجاهات التربية الرومانية :

من هذا التطور يتضح أنه لايعرف الكثير من التعليم المدرسى الرومانى فى العصر القديم الأول ، وكانت الأسرة تقوم بتعليم أبنائها فى منزلها وكان التعليم بصورة عامة يتم عن طريق الأسرة . كان التدريب العملى والحرفى من جانبها أيضاً وكانت الأم تتولى تعليم بناتها على شئون المنزل وإدارته . ولا توجد أدلة مؤكدة على وجود مدارس نظامية فى هذه الفترة وإن كان بعض كتاب الرومانيين يشيرون إلى وجود مدارس نظامية إبتدائية هى اللودوس .

وهكذا كان الصغار يتعلمون فى هذه الفترة من خلال تقليدهم ومحاكاتهم لآبائهم وعندما ظهرت قوانين الجداول الإثنا عشر كان على الأطفال أن يتعلموها بالحفظ وقد كتبت هذه القوانين سنة ٤٤٩ ق . م نتيجة لنمو الديمقراطية ، وكانت تضم القوانين التى تنظم شئون الحياة الإجتماعية من أسرية وزواج وتجارة ومعاملات . واستعارت روما أبجديتها من اليونان وإنتشرت المعرفة فى روما بفضل اليونان ، وكانت أهداف التربية خلال الفترة القديمة تهدف إلى إعداد الفرد للواجبات المتعددة من قانونية وزراعية وعسكرية واقتصادية واجتماعية وسياسية عن طريق التقاليد والممارسة فى المحاكم أو المزارع أو الجيش .

أما فى فترة التحول فكان الهدف الرئيسى للتربية هو إعداد الخطباء والفصحاء الكاملين . وكان الرومان ينظرون إلى الخطيب على أنه الرجل المتعلم كاملا ويمتلك كل المعرفة والمهارات الخاصة بالفيلسوف والمحامى ورجل الدولة والجندى والمؤلف هكذا . . ولعل أحسن ماتوصف به التربية الرومانية أنها كانت تربية نفعية تستخدم لسد إحتياجات الدولة .

وكانت كل الوظائف فى الدولة مفتوحة أمام الخطيب فى السلم والحرب

على السواء وقد حدّد الرومان الخطيب بأنه الشخص الحسن الماهر فى الكلام. وتعليم الأولاد فى المدرسة الأولية أو الثانوية أو العالية كان موجها نحو غرض تدريب الخطباء. وقد اهتم الرومان بتعليم البنات مثل الأولاد تماماً وهم فى هذا يخالفون اليونان فكانت الأم الرومانية تعلم أطفالها حسن الحديث والكلام وتعنى بصحتهم كما كانت تعلمهم أحيانا القراءة والكتابة والحساب وهذا يعنى أن بعض الأمهات كن متعلمات. وكانت الأمهات يعلمن بناتهن أصول الطهى والغزل والحياطة وإدارة المنزل والإشراف على أعمالهن. وكانت تربية البيت تنتهى بزواجها وكان يسمح بزواج البنت عند الرومان فى سن الثانية عشر. وكانت الأم تعلم أولادها الفضائل التى أحبها الرومان ومنها حب الوطن والدولة. وأصحاب النظريات أو المنظرون الرومانيون من أمثال شيشرون وكونتيليان نادوا بإصرار بنبذ الأنانية فى خدمة المجتمع.

وكان شيشرون يعارض البحث عن المعرفة من أجل الإستمتاع بالفراغ ولكن مع هذا كان مثله الأعلى أن تكون المعرفة من أجل العمل وخدمة المجتمع أى ذات طابع نفعى. وفى فترة التحول تغير أسلوب التربية الذى كان يعتمد على التقليد والمحاكاة إلى أسلوب التعليم المنتظم فى المدارس وهى مدارس الأدب والنحو والخطابة. وأصبح التعليم نظامياً رسميا له قوالبه الثابتة القاسية المعتمدة على الحفظ والتقليد مصحوبة باستخدام العقاب البدنى القاسى. وقد كان استخدام الجلد شائعا وهاجمه كونتيليان واعتبره وسيلة غير مرغوبة وطالب بأن تكون الدروس مصدراً للسرور وعلى المعلم أن يجعل درسه مشوقا وبعض المعلمين الرومان فى مدارس النحو والخطابة كانوا بالفعل يستخدمون وسائل أخرى محببة كجعل التعليم مناسباً لسن التلميذ وقدرته ومنح الحوافز واستثارة الحماس والتنافس بين التلاميذ والتكرار والتسميع.. وغيرها. كما طالب كونتيليان بحسن اختيار المعلمين حسب

مؤهلاتهم ، واعتبر كونتيليان أن سن الثالثة أو الرابعة هي سن مناسبة لبداية التعلم . وكانت الفنون الحرة التي عهدت بها اليونان لروما ثم أوربا الغربية مثالا على الفلسفة التربوية لايسوقراط . وقد أيده شيشرون وكوينتليان وهما أهم أصحاب النظريات التربوية في روما . ويجب أن نلاحظ أنه لا يوجد تقريباً في كتابات شيشرون وكونتيليان ما لم يذكر سلفاً في كتابات إيسوقراط والتوصيات التربوية لقدامى السفسطائيين . ولقد أرجع شيشرون (١٤٠ – ٤٣ ق . م) في كتابه عن الخطابة De oratore تأثير أعماله إلى الفكرة القائلة بأن معلم الخطابة يجب أن يكون بمثل ما عرفه قدامى السفسطائيين باسم polymath أي الرجل الذي يعرف موضوعات كثيرة ، وهذا ما نسميه اليوم بالثقافة العامة . كما اتفق شيشرون مع السفسطائيين في تعريف التربية بأنها تمرين الناس على فن السياسة أي (وظائف الدولة) والتي عرفها دعوقراطيس بأنها : القدرة على إدارة الشئون المدنية ، كما حضر شيشرون ذاته دراسة متقدمة في اليونان وكان تحت سيطرة التراث الخطابي الذي تركه ايسوقراط . وتوصلت أفكار المعلمين اليونانيين إلى الرومان حوالي العصور الوسطى وعصر النهضة بفضل شيشرون وبخاصة في كتاب أسس الخطابة الذي كتبه خليفة شيشرون كوينتليان (٣٥ – ١٠٠ م) ولقد عارضت الكنيسة المسيحية فترة من الزمن الدراسات الفكرية الوثنية « التراث الفكرية الوثني » إلا أن كبار المثقفين في الكنيسة قد تسللوا إلى هذه الدراسات في هذا التعليم الوثني وكان نفس التمرين على الخطابة محاولة للاستعانة بالبلاغة التي طورها اليونانيون والرومان .

ولما كانت التربية في بلاد اليونان مقصورة على الطبقات الممتازة الغنية كذلك كانت التربية الرومانية . وفي أيام الجمهورية من القرن الخامس حتى القرن الأول قبل الميلاد أصبح التعليم ممكنا لعدد أكبر نسبياً من أبناء الرومان وذلك مع إتساع قاعدة الحياة الاقتصادية والسياسية في تلك الفترة ولكن عندما ضاقت هذه القاعدة في الأيام الأخيرة للإمبراطورية أصبح

التعليم مقصوراً على الطبقات الأرستقراطية على الرغم من أن بعض الأباطرة كانوا يظهرون إهتمامهم بالتعليم كإعطاء المنح للفقراء من الطلاب أو إعانة بعض المعلمين أو ضمان الحرية الأكاديمية لهم وحصانتهم فى المعاهد العليا (للإمبراطور قسطنطين) . ومع هذا فقد كان هذا الإهتمام إهتماماً فردياً وشخصياً من جانب الأباطرة يختلف من فترة لفترة ولم يترتب عليها تعليم أبناء الطبقات الفقيرة . بل إن الكنيسة عندما أخذت على عاتقها مسئوليتها التربوية لم تغير من الشكل الأرستقراطى للتعليم ، فقد كان هدفها الأساسى إعداد قادة الكنيسة ورجالها وكان هؤلاء عادة من أبناء الطبقات المختارة ورغم أن الكنيسة كانت تنادى بدين واحد وكنيسة واحدة إلا أنها لم تبشر مطلقاً بتعليم واحد للجميع .

الفنون السبعة الحرة :

يهمنا ونحن بصدد الكلام عن التربية الرومانية أن نتعرض للفنون السبعة الحرة وهذه الفنون الحرة قد بدأت فى اليونان وعرفها أرسطو بأنها المواد الخليقة بالأحرار الذين لايجرون وراء المهارات العملية بل يسعون وراء التفوق العقلى والخلقى . وتطورت فنونها على يد السفسطائيين وإستقرت وتبلورت فى عصر الرومان ، ولم يكن لعبارة أثر السحر على دارسى تاريخ التربية مثلما كان لعبارة الفنون السبعة الحرة. ذلك أنها شكلت المنهج المدرسى فى أوربا لمدة تزيد على الألف عام . وقبل ظهور الجامعات فى القرن الثانى عشر والثالث عشر كان محتوى التعليم ومنهجه يشكل من هذه الفنون الحرة . وبعدها تأتى الدراسة المهنية فى القانون والطب واللاهوت. وقد إمتد تأثير الفنون الحرة إلى العصور الحديثة وشمل الشرق والغرب على السواء .

وهناك إختلاف بين مؤرخى التربية حول من صاحب الفضل فى تحديد هذه الفنون بسبعة ، ولكن الرأى الأرجح هو مايذكره مؤرخ

التربية المعروف « باطس » إذ يذكر أن الفضل فى تحديد الفنون الحرة بسبعة إلى كابلا **capella** فى القرن الخامس الميلادى . (١)

وقد اختصر كابلا فى نهاية القرن الرابع بعد الميلاد الفنون الحرة من تسع مواد إلى سبع . وفى إحدى كتبه عن زواج علم اللغة والإله ميركورى **The Marriage of Phiololgy and Mercuéry** يصف كابلا عرساً سماوياً تكون فيه الفنون السبعة الحرة على هيئة سبع عذارى يلازمن العروس ليلة زفافها وتقوم كل واحدة منهن بالحديث عن نفسها وقد حدد كابلا الفنون السبعة الحرة بأنها النحو والبلاغة والمنطق والحساب والهندسة والفلك والموسيقى . وقد أراد كابلا بهذا المنهج أن تكون مواده مناسبة وملائمة للكائنات السماوية الروحية ، ولذا لم يضم الطب إلى المنهج لأن هذه الكائنات السماوية ليست لديها أمراض أرضية ، كما أنه ترك هندسة البناء لأن هذه الكائنات لا تحتاج إلى مساكن مادية ، وهكذا كان إهتمام كابلا بالأمور الروحية والفكرية أكثر من إهتمامه بالنواحى المادية على الرغم من أن كابلا نفسه لم يكن مسيحياً وربما يفسر ذلك تاريخياً سر شهرة الدراسات الحرة أو التربية الحرة بأنها تشمل على الدراسات الفكرية وإنها عكس التربية العملية أو النافعة .

1– Butts : op·cit· p·101 ·

ويرى بروبيكر أن كاسيدوراس هو الذى حدده هذه الفنون السبعة أنظر :

Brubacher: op. éit p·449

Brubacher. J. : op. cit.; p. 475.

ويوافقه فى نفس الرأى آخرون أنظر :

التاريخ الاجتماعى للتربية تأليف : ر . بلك ترجمة د . محمد لبيب النجيحى وآخرين عالم الكتب القاهرة ١٩٧٣ — ص ٤٨ .

وقد كان فضل كاسيودوراس فى القرن السادس الميلادى أنه عمل على تقبل الكنيسة للفنون الحرة عندما قارن بينهما وبين العمد السبعة للحكمة فى التربية المسيحية . فإذا كان للحكمة سبعة أعمدة فإن الفنون الحرة السبعة تقابل هذه الأعمدة . وقد انقسمت الفنون السبعة الحرة إلى جزئين سمى الرومان إحداهما الرباعية التعليمية Quadrivium وتتكون من الحساب والهندسة والفلك والموسيقى . وكانت هذه الفنون تشكل منهج المدرسة الإبتدائية . أما الجزء الثانى فهو الثلاثية التعليمية Trivium وتتكون من النحو والخطابة والمنطق وكانت تشكل منهج المدرسة الثانوية ، وكانت التربية البدنية ضمن المنهج كأمر مسلم به لذلك لم تذكر صراحة وكانت الرباعية والثلاثية للفنون السبعة الحرة أساس المنهج التربوى الأوربى لمدة ألف سنة تالية .

اللاتينية واليونانية :

كان السواد الأعظم من الطائفة المتعلمة من الرومان فى منتصف القرن الثانى قبل الميلاد يتكلم لغتين اللاتينية واليونانية لأنهم شعروا أن لغتهم القومية اللاتينية — ليست بالقدر الكافى الذى يمكنهم من أن يكونوا متحضرين حقاً .

ولكن هل يعنى ذلك أن ينسى المواطن الرومانى ماضى الرومان الوطنى ويتقبل بحماس التراث الثقافى اليونانى ؟

فى غضون الفترة التى ظهر بها شيشرون كان المربون الرومان فى حيرة من الأمر فمن ناحية كانوا يعرفون ضرورة الإعتماد بكثرة على

التراث اليونانى الفكرى و الأدبى ومن ناحية أخرى كانت السياسة العامة غالباً ماتضطرهم إلى هجر ذلك تماماً ونبذ كل ماينعدم فيه الشخصية اللاتينية الأصلية من المدارس . ونحن نعلم من مصادر متنوعة رسمية مناوءة المدارس للثقافة اليونانية كما نعلم بالأخص نفورها من دراسة الخطابة اليونانية . ومن وقت لآخر كانت تسن القوانين التى تغلق بموجبها مدارس الخطابة والفلسفة اليونانية فى روما أو يطرد جميع المدرسين اليونانيين من هناك . ومما لا شك فيه أن مثل هذه القوانين كانت قلما تنفذ أو يسرى مفعولها .

وكانت مهمة واضع النظرية التربوية الرومانية صعبة لأنـــه لم يكن بإستطاعته تجاهل غلبة الثقافة اليونانية . ولو كان مجرى التاريخ السياسى الرومانى مختلفاً لكان من الممكن للممارسات التربوية الرومانية أن تأخذ إتجاهاتها النظرية من اليونانية والهلينستيه .

وكان المطلوب من نظرية التربية الرومانية أن تشق طريقها بنفسها وأن تظلف بعناية ما كان يونانياً فى أصله وذلك حتى نظهر أصول التربية الرومانية كنتاج للحياة القومية للرومان .

ومع أن الرومان كانوا ينظرون إلى اليونانيين على أنهم أقل منهم سياسياً ومعنويا فإنهم لم ينكروا تفوقهم عليهم فى الأدب والفلسفة والفن ، ولذلك كان ينظر المثقفون الرومان إلى اللغة اليونانية والأدب اليونانى نظرة تقدير وإحترام أكثر منها نحو اللغة اللاتينية والأدب الاثينى . وكوتنيليان نفسه نادى فى نهاية القرن الأول الميلادى بأن التعليم المدراسى للأولاد الرومانيين يجب أن يبدأ بدراسة اليونانية وبعدها يجب أن يتساوى الاهتمام باللاتينية واليونانية فيما بعد هذه المرحلة الأولى . والواقع أنه عندما إكتب كوتنيليان

هذا كانت دراسة اليونانية وحدها ممارسة شائعة فى المدارس ، وقد ترتب على ذلك نتيجة ذات مغزى ثقافى وتربوى هام هو أن اللغة اليونانية كانت وسيلة الاتصال للأفراد المتعلمين فى الإمبراطوربة الرومانية، وفى فترات حكم بعض الأباطرة منذ عهد الإمبراطور قسطنطين اعتبر اللغة اللاتينية رسمياً لغة الإمبراطورية وبعد سقوط امبراطورية الروم الغربية ازدهرت اليونانية فى الشرق واستمرت اللغة اللاتينية محتفظة بمكانتها فى الحياة الثقافية فى الغرب . والغريب أن الأفكار التى كانت تحملها اللغة اللاتينية والأدب اللاتينى كان يونانيا أكثر منه رومانيا ، ولم تكن اللغة اللاتينية فى يوم ما لغة الأفراد العاديين فى روما وإنما كانت لاتينية مهجنة .

شيشرون وآراوه التربوية (١٤٠ — ٤٣ ق.م) :

• كان شيشرون أبن فارس رومانى تلقى فى روما تعليما عاليا فى الخطابة اليونانية كما تثقف ثقافة جيدة فى القانون وقد عمل بالجيش عندما بلغ السابعة عشرة من عمره . وأصبح محاميا عندما بلغ الخامسة والعشرين . ولكن صحته المعتلة إضطرته إلى أن يستقيل من عمله لمدة عامين . وفى خلال هذه الفترة درس الفلسفة فى رودس وأثينا ثم رجع إلى روما ليستأنف وظيفته القانونية . وأصبح شيشرون من أعظم الخطباء الرومان وواحدا من الكتاب البارزين فى العصر الذهبى للأدب الرومانى وأمتد تأثيره لقرون تالية .

• وكان لشيشرون تأثير كبير على التربية الرومانية أكثر من أى رجل آخر آنذاك لقد كان شيشرون خطيب روما والقائد ورجل الدولة السياسى . كما كان ماهراً فى الحديد حول التربية الفرصة لتصحيح وتنقيح ما سبق أن كتبه عن التربية فى صباه والذى سماه ملاحظات تلميذ De Inventione ونجد أن شيشرون فى كتابه الخطيب يجمع بين دوافع مختلفة فبعضها واضح أنها شخصية وعملية والبعض الآخر متأثر بالمذهب المثالى بأصالة . ولقد

تجاهل شيشرون سنوات الطفل الأولى وعالج مشكلة كيفية تدريس التلميذ عندما يكون مستعد للدراسة الخطابة والآداب وأراد شيشرون أن يعبر عن ولائه للتعليم الرومانى التقليدى بالتأكيد على أن التعليم الإبتدائى إنما هو مسئولية الوالدين وأيضا لكى يخلص نفسه من معالجة التفاصيل فى التعليم الابتدائى .

وتناول كتاب الخطيب المبادئ الأساسية لتعلم البلاغة والخطابة . وهى مرشد لتكوين الرجل ذى الثقافة العالية الواسعة . وحسب خطة شيشرون فإن الولد يبدأ دراسته الجادة بعد المدرسة الابتدائية ويبدأها بالفنون الإنسانية والأدب والخطابة والفلسفة والحساب والموسيقى وعلم الفلك وعلم الهندسة وهذه القائمة التى بينها شيشرون تذكرنا بالفنون السبعة الحرة وفى الحقيقة أن شمول التربية عند شيشرون بهذه الفنون لا ضير فيه ولكن توقيت تعليم هذه الفنون هو موضع الإنتقاد .

وبالنسبة لشيشرون فإن نتاج التربية الجيدة هو الخطيب الحقيقى أى الرجل القادر على التفكير والكلام والتصرف بطريقة تستحق الثناء والمدح ولكن يصبح ذلك الرجل خطيباً حقاً فإنه يحتاج إلى إعداد جيد . وذلك من أصعب أنواع التعليم . ذلك لأن الخطيب يجب أن يجيد الكلام ويعرف كيفية إستخدام صوته وأنفاسه ولسانه بل وجميع جسده . وكذلك يجب أن تتحسن ذاكرته بالتمرين لأن كل من يتوقع أن يكون خطيبا لن تقتصر موهبته على الكلام فقط ولكن يجب أن يؤكد كلامه بالأمثلة والتوضيحات التى يجب أن تكون جاهزة دائما للإستعمال . إن تصورات شيشرون فى دراسته لخطيب المستقبل عديدة وكثيرة التفاصيل ويرى شيشرون أن الخطيب لن يستطيع أن يستحوذ على الإعجاب مالم يكن ملما بجميع الفنون الإنسانية .

لقد وضع شيشرون برنامجاً عريضاً واسعاً لإعداد الخطيب واعتقد بأن أحداً لا يأمل أن يكون خطيباً بكل معنى الكلمة إذا لم يكتسب المعرفة من جميع العلوم ومن جميع المشاكل الكبيرة فى الحياة . فعلى الخطيب إلى جانب تمكنه من الفصاحة أن يدرس علم الأخلاق وعلم النفس ، التاريخ والقانون والحرب والبحرية والطب والعلوم الطبيعية . وواضح أن شيشرون يتطلب الكثير من الخطيب المواطن فضلاً عن إنشغال هذا المواطن بمسئوليات الحياة . وعلى كل حال فإن المهمة التربوية التى وصفها فى الخطابة والفلسفة وكتب الكثير عن هذه الموضوعات كما كتب أيضاً عن السياسة والتربية . وقد رأى ضرورة إحتلال التربية مكاناً فى المجتمع كما وصل بعلمه إلى أن هناك متطلبات يفرضها المجتمع على المتعلمين .

وقد نشر كتابه الخطيب De oratove فى عام ٥٥ ق . م وهو يتضمن المبادئ الأساسية التى شعر شيشرون بأنها ضرورية للخطيب التربوى . ولقد فرق شيشرون بين التدريب الفنى والتربية أو الثقافة العامة لكنه أصر على أن الخطيب بحاجة إلى الثقافة العامة الواسعة كأساس للتعليم العالى لمهنة الخطابة . وهذه الثقافة العامة إعتبرت أيضاً ضرورية للنجاح فى الحياة المهنية أو الحياة العامة . إن الدراسات التى ضمنها شيشرون فى التربية هى : النحو والأدب والمنطق وعلم الهندسة وعلم الفلك والموسيقى والفيزياء والتاريخ والقانون المدنى والفلسفة والخطابة .

وكان للتاريخ قيمة خاصة عند شيشرون كما هو عنـــد باقى الرومان وأحتل مكاناً يدعو إلى الإعجاب فى المدارس الرومانية ولكنه لم يكن يدرس أبداً كمادة مستقلة إذ كان ملحقاً بالأدب . لكن شيشرون عمل على تغير تدريس التاريخ ولكن بدون فصله عن الأدب تماماً وأعطى للتاريخ والأدب التوجيه القومى إذ كان شيشرون يؤيد دراسة التاريخ وخاصة التاريخ القومى لقيمته . وكتب سيشرون يقول إن الخطيب إذا لم يكن له معرفة بالتاريخ

فإنه سيظل طفلا » وفى ذلك يقول : « أن تكون جاهلا بما حصل قبل أن تولد هو أن تعيش كالأطفال إلى الأبد . فما أهمية حياة الإنسان إذا لم ترتبط بحياة الأسلاف بواسطة ذكرى التاريخ » ويذكر شيشرون فى كتابه الخطيب أن أول قاعدة للتاريخ هى عدم تعمد الكذب والثانية عدم تعمد كتم الحقائق . وبهذا أراد شيشرون التأكيد بأن يدرس التاريخ كمعرفة دقيقة لعلم تدوين الأحداث التاريخية إذ أن هذا ما كان ينقص الطلاب الرومان . ولقد أحب شيشرون اللاتينية لغة بلده وأخلص لها ولكن على الرغم من ذلك فضل عليها اليونانية كوسيلة للتدريس وذلك لغاية التراث الفكرى اليونانى وقد جعل الباب مفتوحاً ليسمح بإستعمال اللاتينية فى المستقبل . وقد أراد شيشرون بعد فترة من النفى السياسى قضاها خارج روما أن يعيد إهتمامه إلى ساحة الحياة العامة . وكانت التربية مسألة عامة جديرة بالإهتمام من قبل المواطن الرومانى ولم تكن مسألة سياسية خطيرة . فإستطاع شيشرون أن يرضى طموحاته فى ذلك الوقت بنشر محاولة مستنيرة حول التربية . وقد أعطته مناقشاته فى مقدمـــة كتابه الخطيب هى موضوع أوسع من أن يعالج فى كتاب واحد . ولذ فإن شيشرون يقرر معالجة الموضوعات التى لها قيمة مباشرة فى الخطابة فقط وهى التاريخ والقانون والفلسفة .

وهكذا يتكون البرنامج التربوى لشيشرون فى الغالب من خمسة دراسات هى :

الأدب والخطابة والتاريخ والقانون والفلسفة ويربط هذه الدراسات بالخبرة العملية .

ويقول شيشرون إن الخطيب المثقف هو أيضاً فيلسوف فلقد إعتبر شيشرون أن الفلسفة هى التى تعطى للخطابة جوهر الكلام .

التلاميذ :

كان التعليم المدرسي عبر التاريخ الروماني مقصوراً على الأولاد دون البنات لأنهن كن يتعلمن في المنزل ونظراً لأن التعليم كان خاصاً بمصروفات فإن ذلك فرض قيوداً على أولاد الفقراء ومع مرور الزمن إعتبرت طبقة النبلاء التعليم ميزة خاصة بها وتعزز الوضع الطبقي لدى الرومان حتى أصبح نظاماً وراثياً وأصبح شغل المناصب الكبيرة وقفاً عليهم ، كما كانت العلاقة قوية بين مدارس الخطابة وبين مسئوليات وواجبات هذه الوظائف .

أما بالنسبة للبنات فلم يكن هناك مدارس لتعليمهن كما أشرنا وإنما كانت البنت تتعلم من خلال التربية غير المدرسية من أسرتها في المنزل أو المجتمع الكبير في شئون المنزل ورعاية الأطفال لأن هذا هو واجبهن الرئيسي . وكانت الأسر القادرة تجعل ابنتها في رعاية امرأة عبده أو بيدجوجة أو معلم خاص .

أنواع المدارس وتنظيماتها :

عرف الرومان عدة أنواع من المدارس آلت إليهم من التربية اليونانية كما عرفت أنواعاً جديدة من المدارس هي المدارس المسيحية التي ظهرت نتيجة لإنتشار المسيحية ومساندة الحكام لها . وسنعرض لأنواع المدارس في التربية الرومانية في السطور التالية :

١ — مدارس اللودوس :

بإستثناء محتمل لمدارس اللودوس (Ludus) فإن روما استعارت كل مدارسها الأخرى من اليونان خلال الفترة الهلينية — كما أشرنا — وبداية تاريخ مدارس اللودوس غير مؤكد أو معروف بالتأكد ، وكلمة اللودوس تعني « اللعب » في حين أن كلمة « مدرسة » اليونانية تعني وقت الفراغ ، ومع مرور الزمن أصبحت مدارس اللودوس مدارس للرعب وليست

للعب : فقد كانت الدراسة بهذه المدارس تبدأ قبل صياح الديكة فى الصباح الباكر (قبل الفجر) حتى الليل ، وكان المعلمون يعاملون التلاميذ بقسوة ووحشية صارت مضرب الأمثال .

وكان منهج هذه المدرسة الإبتدائيـــة يتكون من القراءة والكتابة والحساب . وكانت القوانين الخاصة بالجداول الإثنى عشر تدرس كمادة للقراءة ، وكان محتوى هذه الجداول يتشابه بدرجة كبيرة مع محتوى تعاليم كونفوشيوس الصينى . وكان الحساب يدرس لقيمته العملية المتعددة ، وأدى ذلك إلى ظهور مدرس خاص للحساب (حاسب) إلى جانب مدرس القراءة والكتابة .

وكان التلاميذ يلتحقون بمدارس اللودوس فى سن السابعة حتى سن الـ١٢ يدخل بعدها التلميذ إلى مدرسة النحو — ومع بداية الإمبراطورية أتبع أسلوب مماثل لما كان فى أثينا بموجبه يوضع الأولاد فى سن السابعة تحت إشراف معلم عبد (بيداجوج) كان واجبه الأساسى توجيه سلوكه وكان هذا المعلم فى روما عادة يونانياً وكان يعلم الولد مبادىء اللغة اليونانية ومع إنحلال الإمبراطورية الرومانية وقيام الكنيسة بالدور التربوى فى أوربا أخذت مدارس الغناء والإنشاد المسيحية مكان مدارس اللودوس كمدارس إبتدائية .

مدارس النحو :

كانت مدارس اللودوس خاصة بالمرحلة الأولية ، أما مدارس النحو فكانت تمثل المرحلة الثانويه .. ومنـــذ القرن الثالث قبل الميــلاد كانت دراسة النحو فى العـــالم الهلينى دراسة متطورة جداً ، وكانت تشمل النحو والأدب أيضاً ، وكان أول مدرس للنحو فى روما هو اندرونيكوس **Andronicus** وهو يونانى ولد فى

جنوب إيطاليا وجيء به إلى إيطاليا كعبد فى عام ٢٧٦ق.م وقد ترجم الأوديسا إلى اللاتينية سنة ٢٥٠ق.م وفى رواية أخرى سنة ٢٧٥ ق.م وقد وفر بهذه الترجمة كتاباً مدرسياً لتعليم اللغة اللاتينية فى المدرسة الأولية. وكان له زميل آخر إسمه انيئوس Ennius وهو إيطالى وكلاهما كان يعلم اللغة اليونانية وترجم الأعمال الأدبية اليونانية إلى اللاتينية وكان ظهور الأدب اللاتينى لاسيما منذ سنة ١٠٠ ق م سبباً مباشراً لإنشاء مدارس النحو فى روما أولا ثم سرعان ما ظهرت أيضاً فى أنحاء البلاد وكان كثير من معلمى هذه المدارس يونانيين وكان إنتشار الثقافة اليونانية يلقى معارضة شديدة من جانب الحكام الرومانيون وغيرهم ، ومع هذا لم يتوقف إنتشارها ، وهكذا انتصرت فكريا أثينا المهزومة عسكرياً على روما المنتصرة وسيطرت على عقول غزاتها .

وكان الأولاد الرومانيون يدخلون مدرسة النحو فى سن الثانية عشرة ويبقون لمدة أربع سنوات، وكانت هذه المدرسة الثانوية تمثل أقرب أسلوب بالنسبة للرومانيين لفكرة اليونانيين عن تمرين الفرد الحر أو التربية الحرة Liberal Ed. إذ كانت تعتبر إعدادا للمدرسة الأعلى وهى مدرسة الخطابة .

وقد تضمن منهج مدرسة النحو مجموعة كبيرة من الأدب الرومانى واليونانى من الشعر والنثر ، وكانت قصائد وأشعار هومر تحظى بمكانة مرموقة حتى بدأت تحل محلها أشعار وقصائد فيرجيل فى القرن الثانى الميلادى . وكانت الدراسة بالمدرسة تركز على واقع العالم الإنسانى والاجتماعى .

٣ — مدارس الخطابة :

فى بداية القرن الثانى الميلادى كان هناك كثير من الفلاسفة اليونانيين والخطباء فى روما ، ومنذ هذا التاريخ بدأت الدراسة المدرسية للخطابة

مع أن مدارس الخطابة فى صورتها النهائية ربما لم تظهر إلا فى نهاية فترة التحول عندما انتشرت الثقافة اليونانية وقد كانت هذه المدارس على كل حال يونانية فى أصلها والواقع أن معلمى مدارس النحو ظلوا لمدة طويلة بعد ٥٥ ق . م يعلمون تلاميذهم الخطابة على الرغم من وجود مدارس للخطابة خاصة بهذا الغرض ، وكان الأولاد يدخلون إلى مدارس الخطابة فى سن الـ ١٦ لدراسة فن وأساليب الخطابة ، وكانت المدارس تقليداً لمدارس الخطابة فى أثينا وكانت طرقها تقوم أساساً على تعاليم آراء سقراط وأرسطو فى الخطابة وفيما بعد آراء شيشرون وكونتليان ،وإذا كان هدف مدارس النحو التعليم العام أو التربية العامة فإن هدف مدارس الخطابة كانت إعداد الخطباء فى مجتمع حر . وكان شيشرون وكونتيليان يريان أن المعرفة الموسوعية ضرورية للنجاح فى الخطابة وأن الخطيب الناجح هو الذى يستطيع أن يتحدث فى كل الموضوعات ، وكانت هناك مدارس للخطباء فى كثير من مدن الإمبراطورية وكانت مدرسة الخطابة فى بوردو (فرنسا الآن) أشهر مدارس الخطابة فى الإمبراطورية وتستحق فى رأى بعض المؤرخين أن يطلق عليها جامعة .

٤ ـ المدارس المسيحية :

مهد انتشار المسيحية فى الدولة الرومانية إلى ظهور المدارس المسيحية ، وكانت أهم مشكلة واجهت المربين المسيحيين هو تحديد الإجراء الذى يتخذ ضد المدارس العلمانية القائمة وما تقدمه من علم وثنى . واختلف قادة المسيحية فى ذلك فوقف بعضهم بشدة ضد هذه المدارس وطالبوا الآباء بإبعاد أبنائهم عنها ، وبعضهم نادى الاعتدال فسمحوا للآباء بإرسال أبنائهم إليها مع التأكد من عدم فسادهم والمحافظة على أخلاقهم . كما كان هناك مربون مسيحيون لا يخشون التعليم العلمانى وضمنوا مدارسهم كل الفنون الحرة والفلسفة كوسيلة لإعداد الشباب للدراسات العليا فى اللاهوت المسيحى ، وهكذا اختارت الكنيسة وهضمت بعضا من العلوم المدنية

ورفضت بعضها كالفلسفات المادية لأنها ضد الإتجاه الروحي للكنيسة . ولذا لم تهضم علوم أرسطو وأبعدتها إلى سوريا ومصر حيث هضمها العرب فيما بعد ثم دخلت أوربا عن طريق العلماء العرب والعبرانيين فى القرن ١٢ . ١٣ وكان معنى رفض الكنيسة لهذه المواد أنه قضى عليها بالنسيان لعدة قرون .

والواقع أن إهتمام الكنيسة بنشر التعليم بدأ فى نهاية الدولة أو الإمبراطورية الرومانية . ففى سنة ٣٩١ م صدر قرار من مجلس الكنائس العام فى القسطنطينية يوصى بإنشاء مدارس فى كل المدن والقرى لتعليم الأطفال تعليما مجانيا ، وفى القرن السادس أصدر مجلس كنسى قراراً يقضى بأن يتبع الأساقفة فى كل أنحاء العالم المسيحى ما يسير عليه الأساقفة فى إيطاليا وأن يهتموا بتدريب خلفائهم وتعليمهم ، وهكذا أصبح إهتمام الكنيسة بتربية وتعليم قساوستها من الأمور الواضحة . كما أن الإمبراطور جستنيان وهو من المتزمتين المسيحيين أمر سنة ٥٢٩ بتحريم دراسة الفلسفة فى أثينا مما أدى إلى إغلاق جامعتها (الوثنية) وأيضا علم تدريس القانون إلا فى ثلاث مدن منها روما . وربما أن هذا الأمر يعتبر خطوة هامة فى ظهور الرقابة الكنيسية على التعليم فى أوربا ، وهكذا أخذت روما برقابة الدولة وإشرافها على التعليم مخالفة بذلك تاريخها التربوى وكان ذلك نموذجاً اتبعته أوربا وأمريكا فى العصور الحديثة .

وبإغلاق الإمبراطور جستنيان المدارس الوثنية سنة ٥٢٩ بدأت المدارس تدخل فى مرحلة جديدة تحت تأثير المسيحية ، وكانت عجلة التحول بطيئة وفى خلال هذا التحول امتزجت المثل والأفكار اليونانية الرومانية مع المثل والأفكار المسيحية وقد كان ما ورثته المسيحية هو ذلك التراث الوثنى اليونانى الرومانى .

٥ — الجامعات :

نما التعليم الجامعي في روما من خلال دراسة الفلسفة التي أصبحت على الرغم من المعارضة التي لقيتها شائعة بين الأرستقراطيين . وكان الأغنياء من الطلبة الرومانيين يذهبون لمواصلة تعليمهم العالي في الخطابة والفلسفة في بعض المعاهد الأثينية ، وربما كانت أهم خطوة نحو التعليم العالي في روما — كما يذكر المؤرخون — ما قام به الأباطرة الرومان من إنشاء مكتبات كانت تعتبر مراكز للدراسات الجامعية ، وكان الطلاب يدرسون فيها الهندسة والطب والقانون والأدب والخطابة والفلسفة وإن كانت هذه الأخيرة أقل الدراسات شهرة ، وفي نهاية فترة التحول كان الرومان يعتبرون الخطابة مسك الدراسات وآخر المراحل في التعليم المدرسي .

وكانت هناك جامعات في المدن الكبيرة في الإمبراطورية من أمثال روما والقسطنطينية حيث كان يوجد بها أقسام للنحو والخطابة والقانون والفلسفة .

المعلمون :

كانت المدارس خلال فترة التحول مدارس خاصة وليست حكومية ، وكان التلاميذ يدفعون رسوماً دراسية على تعليمهم ولم يكن للمدارس أي مساعدات مالية من الحكومة أو إشراف عليها إلا في فترة التدهور ومنذ عهد القياصرة .

وكان الآباء الأغنيـــاء من الرومان يضعون أبناءهم في رعاية عبد (بيداجوج) منذ دخولهم مدارس اللودوس حتى سن السادسة عشرة . وكان على البيداجوج أن يوجه تعليم الطفل في الدراسة والأخلاق ، كما كان يساعده في واجبه المدرسي وكان يعاقبه إذا لزم الأمر وكان يلازم الطفل في البيت والمدرسة .

وكان المعلم في مدارس اللودوس يسمى (المؤدب) **Literator** وكان أيضاً عبداً أو حراً ، ولم يكن يحظى باحترام كبير . كما كان مرتبه صغيراً

يعادل تقريباً ¼ مرتب المدرس فى مدارس النحو و ⅛ مرتب المعلم فى مدرسة الخطابة ، وكان المؤدب فى مدارس اللودوس معلما فقيرا لا سلطان له إلا توقيع العقاب البدنى على تلاميذه وكان معلم مدارس النحو يسمى معلم النحو Grammaticus أو معلم الأدب Litteratus وكان عادة على معرفة جيدة بالأدب ، وكان هؤلاء المعلمون يحظون بمكانة أكثر إحتراماً ازدادت مع مرور الزمن وكانت الرسوم التى يحصلون عليها مع إنها قليلة إلا أنها كانت أكبر مما يحصل عليه معلم اللدوس .

وكان المعلم فى مدارس الخطابة يقال له معلم الخطابة Rhetor وكان يحظى بمكانة عالية فى المجتمع ، وكان يحصل على أعلى مصروفات دراسية بالنسبة لمعلم النحو وكان الممتازون منهم يحصلون على مرتبات عالية من آباء الأغنياء وإن كانت المرتبات غير شائعة ، وهكذا كان المعلمون يحصلون على أجورهم من المصروفات الدراسية التى كانوا يحصلون عليها من تلاميذهم ، وكانت هذه المصروفات لمدة طويلة تدفع كهدايا للمعلمين وفيما بعد فى القرن الأول الميلادى كان المعلمون يحصلون على مصروفات ثابتة ومحدودة .

وكان الرومان يحتقرون فكرة المهن ذات المرتب ، ونظراً لأن المدارس كانت خاصة فإن اختيار المعلم كان مسئولية الآباء ، وبصرف النظر عما يقال عن منقصة أخلاق المعلمين فإنهم كانوا قساة غلاظا وكان جلدهم التلاميذ عاملا هاماً فى تخليد ممارسة العقاب البدنى فى مدارس الغرب .

الباب الثالث

التربية فى العصور الوسطى

الفصل السابع

التربية المسيحية

أصولها وتطورها

مقدمة :

لايوجد اتفاق بين المؤرخين حول تحديد بداية ونهاية العصور الوسطى فبعضهم يحدد بدايتها بعام ٣٣٠ م وهو تاريخ تأسيس مدينة القسطنطينية مكان بيزنطة كعاصمة للإمبراطورية الرومانية الشرقية . وبعضهم يحدد نهايتها عام ١٤٥٣ م وهو تاريخ سقوط الإمبراطورية الرومانية الشرقية (البيزنطية) للأتراك العثمانيين وبعضهم يحدد نهايتها بعام ١٤٠٠ م .

وقد اعتيد تقسيم هذه الفترة الزمنية التي تمتد على مدى ألف عام إلى قسمين كل منها حوالى ٥٠٠ عام . وسمى القسم الأول العصور المظلمة (٥٠٠ م — ١٠٠٠ م) تقريبا كما سمى القسم الثانى العصور الوسطى الحقيقية أو العصر المدرسى من (١٠٠٠ م — ١٤٠٠ م) عندما أخذت الحياة الفكرية والثقافية تدب فى أوصال أوربا من جديد وعلى هذه النهضة الجديدة ظهرت الجامعات . وعصر النهضة يبدأ من القرن ١٤ وينتهى بنهاية القرن ١٦ . وتبدأ العصور الحديثة بالقرن ١٧ تقريباً .

الديانة المسيحية :

جاء دخول المسيحية إلى أوربا منذ ٥٠ م أى فى فترة مبكرة من تاريخ الإمبراطورية الرومانية إلا أنها لم تصبح دينا رسمياً إلا عام ٣٨٠م .

وكان هذا الدين من أصل شرقى روحى بل وكان فى جوهره معاديا

للمادية والعلمانية التى سادت العالم اليونانى الرومانى القديم ، وهكذا كانت المسيحية رد فعل للنزعة المادية التى كانت سائدة وجاءت تبشر بالإخاء والمحبة بين الناس .

وكل المعلومات المتوفرة عن المسيح والمسيحية فى عصرها الأول تستقى من مصدرين العهد الجديد أو الإنجيل وما كتبه آباء الكنيسة الأوائل والكتاب غير المسيحيين . ومع أن رسالة المسيح كانت واضحة ومعروفة ومن السهل فهمها إلا أن القديس بولص (وكان أحد تلاميذ السيد المسيح) ومن بعده رجال الدين قد عملوا على جعلها نظاماً فكريا ودينياً معقدا . وهناك كثير من الإختلاف حول تعاليم المسيح لاسيما تلك التى تتميز عن تعاليم بولص .

وهناك اتفاق حول عدد من المعتقدات من بينها « أبوة الرب) وأخوة الإنسان وقد ركز آباء المسيحيين الأوائل على هذه الفكرة الأخيرة فى محاولتهم لجعل المسيحية عقيدة عامة للجميع من يهود أو وثنيين وعبيد أو أحرار ، ويقول مؤرخو التربية أن هاتين العقيدتين الأساسيتين لدى المسيح وجدتا منذ ١٤ قرنا قبل الميلاد لدى اخناتون فى مصر القديمة وبوذا فى الهند وزرادشت فى فارس ولدى غيرهم . وقد رفض المسيح المبدأ اليهودى الذى ينادى « العين بالعين والسن بالسن » . . وهو مبدأ أقره الإسلام فيما بعد . ودعا المسيح كل الناس إلى المحبة والتسامح : « من لطمك على خدك الأيمن أدر له خدك الأيسر » ، وإن عليهم أن يحبوا بعضهم بعضاً كأبناء رب يحبهم جميعا وكان هذا هو المبدأ الأخلاقى الأساسى للمسيح ، وأما فكرته الاقتصادية الأساسية فتقوم على أساس أن « الثروة جذر الشر » وأن الغنى سيصعب عليه دخول « مملكة السماء » وما يعنيه المسيح بهذا التعبير « مملكة السماء أو مملكة الرب » وأين مكانها كان موضوع نقاش وجدل كبير . بيد أن الكنيسة استقرت على أن ينظر إليها على أنها مملكة فى العالم الآخر ، ومن ثم أصبح لفكرة العالم الآخر تفوق كبير على العقلية المسيحية شأنها شأن الديانات الأخرى السابقة من القرن

الثالث قبل الميلاد . ويقوم جوهر العقيدة المسيحية على الإيمان برب واحد روحى غير متناه كلى الخير والحكمه والقوة وهو الذى خلق العالم بما فيه وخلق الأرض ليعيش عليها الإنسان وجعل الكون يعمل وفق قوانين أرادها وقد وضعت السماء فوق الأرض والجحيم تحتها لثواب الناس أو عقابهم فى الحياة بعد الموت وخلق الإنسان وجعل روحه خالدة كما خلق له عقلا وإرادة حرة يختار بها الحياة الطيبة ويبتعد بها عن الشر . وإذا كانت الروح الخالدة تصل الإنسان بالطبيعة الروحية للرب . فإن جسده المادى يصله بالعالم الطبيعى الذى يشجعه دائما على الفساد والضعف والخطيئة . وقد حتمت الخطيئة الأولى لآدم باعتباره أبا البشر وحواء على كل الجنس البشرى أن يكفر عن خطيئته . وقد هيأ الله للإنسان سبيل الخلاص من الخطيئة عن طريق السيد المسيح الذى جاء ليكفر عن هذه الخطيئة فإذا آمن الإنسان بالسيد المسيح وبتعاليمه خلص ولم يتعرض للعقاب الأبدى فى الآخرة واتحدت روحه مع روح الله . أما إذا لم يؤمن فإنه لن يخلص ويلقى عذاب الجحيم إلى الأبد . وقد أقام الله الكنيسة على الأرض لتهيء للإنسان السبيل الذى يساعده على رحلته إلى الخلاص الأبدى . وتنظر المسيحية إلى الدنيا على أنها منفى أو واد للدموع لاسعادة فيه للإنسان ومن ثم فإن على المسيحى أن يعمل على خزن الكنوز فى السماء حيث يفسد السوس والصدأ(١) وهذا يعنى إحتقار كل مايربط المسيحى بالحياة الدنيا واحتقار الشهوات والأهواء .

وكان جوهر اللاهوت المسيحى فى العصور الوسطى هو التطلع إلى الحياة فى العالم الآخر والتسامى بالروح عن المادة لكسب الحياة الآخرة .

وعلى الرغم من الخلاف بين المسيحيين الكاثوليك والرومان وغيرهم حول دور المسيح فى إنشاء وقيام الكنيسة فقد ظهرت بالفعل كنيسة مسيحية

---

(١) إنجيل متى إصحاح ٦ . ١٠

أخذت تنمو وتطرد ومع هذا النمو والإطراد ظهرت كثير من المعتقدات والأفكار والطقوس والإحتفالات التى كانت غير معروفة فى زمن المسيح وزمن القديس بولص . وقد أصبحت المسيحية منذ عام ٣٨٠م الديانة الرسمية الوحيدة للدولة الرومانية وأصبحت الكنيسة هى الدولة .

وكان من المثل العليا المسيحية التى سادت العصور الوسطى الأولى وحدة الجنس البشرى . وحلم المفكرون بإمبراطورية مسيحية تعم العالم كله وتحكم بواسطة البابا والإمبراطور كممثلين للرب ولكن هذا الحلم لم يتحقق وتفككت أوصال الوحدة السياسية والثقافية التى حققتها الإمبراطورية الرومانية. وظهرت المجتمعات المحلية وصحب ذلك أيضاً ظهور اللهجات المحلية.. وفى القرن ١٠ أو ١١ انتشرت الأناجيل باللغات المحلية وإن ظهورها فى هذه اللهجات كان قبل ذلك.

ومن ناحية أخرى شهدت العصور الوسطى أيضاً إحتكاكا بين الشرق والغرب بين المسيحيين الغربيين وبين المسلمين الشرقيين . وقد عمل فتح العرب للاندلس على وصول التعاليم الإسلامية والعربية إلى أوربا . وكان العرب قد حفظوا لأوربا أعمال فلاسفة اليونان ولاسيما أرسطو . وكانوا حملة مشاعل المعرفة لهم ، كما أن العلوم العربية فى الرياضيات والطبيعة والكيمياء والطب والصيدلة والاحياء والفلك والجغرافيا والتاريخ كلها علوم أفادت أوربا وساعدت على إيقاظ الروح العلمية فى عصر الجمود الفكرى الأوربى ، وقد كان العرب يعرفون الجراحة « الحجامة » فى الوقت الذى كانت فيه أوربا المسيحية تستخدم عظام القديسين فى علاج الأمراض وغير ذلك كثير .

وكانت اتصالات الغرب أيضاً بالعرب والمسلمين من خلال الحروب الصليبية والتجارة بصورة مباشرة إلا أن صلاتهم عن طريق الاندلس كانت أكثر تأثيراً :

معاداة المسيحية للتراث اليونانى والرومانى :

منذ العصور الأولى للمسيحية كان هناك صراع بين المسيحية والثقافة اليونانية والرومانية أو صراع بين ما سمى بالدراسات المقدسة والدراسات العلمانية . وقد حذر بعض كبار المسيحين من هذه الدراسات العلمانية الوثنية . بل إن أحد المجالس المسيحية قرر سنة ٣٩٨ م تحريم قراءة الكتب العلمانية ، وقد قال البابا جريجورى الأكبر (٥٩٠ — ٦٠٤م) إن كلمة الرب لا تحتاج إلى مساعدة النحو أو علم اللغة . وهكذا كانت معاداة المسيحية للكتب العلمانية أو الوثنية . ويقول بعض المؤرخين أن حرق الكتب يرجع فى أصله إلى حكم الإمبراطور المسيحى ثيودوسيوس الأعظم وأن مكتبة الأسكندرية الشهيرة — كما أشرنا من قبل — قد دمرت بواسطة المتطرفين أو غلاة المسيحين سنة ٣٩١ (١) .

وهنا يرد على بعض الدعاوى المغرضة التى تنسب إلى عمرو بن العاص حرق هذه المكتبة ، وتقول المصادر التاريخية أيضاً أنه فى سنة ٤١٥م انقضت شرذمة من الرهبان على العالمة المشهورة هيباشيا ابنة الفلكى ثيون وآخر استاذة للطب والرياضيات بجامعة الأسكندرية وجردوها من ثيابها وقادوها مكشوفة العورة إلى كنيسة فى الأسكندرية ومزقوها أربا . وكان هذا — كما يذكر المؤرخون — بتحريض من كيرلس بطريق الأسكندرية ، الذى أراد أن يضع حداً للعالم الوثنى فى مدينته (٢).

ولم تكن الدراسات الأدبية وحدها هى التى عانت من معارضة المسيحية بل إن العلوم أيضاً شهدت تدهــورا كبيراً لتعارضها مع بعض المعتقدات الجديدة فالاعتقــاد مثلا بفكرة الخلاص أو خلاص الجسم جعل دراسة

---

(1) Mulhern : op. cit. P. 224.
La Monts, J. : The World of The Middle Ages. N. Y. Appleton-Century Crofbs Inc. 1949 - P. 299 .

(2) Ibid.

التشريح غير دينية والاعتقاد بأن « الرب » خلق الأرض وأنها ستدمر عما قريب قد حد من الإهتمام بدراسة الجغرافيا والجيولوجيا ، وهكذا كانت الفترة حتى نهاية العصور المظلمة « عصر العقيدة » المسيحية بصورة رئيسية. ذلك أن العقل المسيحى أو العقلية المسيحية — كما يقول المؤرخون — تقوم على الإعتقاد والإيمان بهذه العقيدة ، وليس الإيمان بالعقل أو العلم . فالعقل المسيحى أو العقلية المسيحية فى العصور الوسطى تقوم على ما قال به القديس أوغسطين وآباء الكنيسة الأوائل من وضع الإيمان فوق العقل ذلك « إن الإيمان يجب أن يسبق الفهم ولا يحاول الفرد أن يفهم لكى يؤمن بل يؤمن لكى يفهم » فقوة الأسفار المنزلة أقوى من كل جهود للذكاء البشرى» .

هجرة التراث اليونانى والرومانى :

كان من نتيجة إضطهاد المسيحية للتراث العلمانى اليونانى والرومانى أن هاجر هو وعلماؤه بالتدريج إلى بلاد الشرق فى فارس وما بين النهرين وسوريا ، وقد أدى قرار الإمبراطور جستينان سنة ٥٢٩ م بإغلاق المدارس الوثنية فى أثينا والإسكندرية إلى هجرة العلماء والفلاسفة فى هذه المدارس وقد ترتب على هجرتهم حركة علمية فى الشرق .

وقد ترجم هؤلاء العلماء كتب أرسطو وجالينوس وبطليموس وغيرهم من مؤلفى اليونان إلى اللغات الشرقية كالسريانية والكلدانية . واستطاع العرب أن يجدوا منذ فتح سوريا وفارس بعض ذخائر علوم اليونان والرومان التى اضطهدت وحوربت فى جميع أنحاء الإمبراطورية الرومانية الشرقية تحت تعصب رجال الدين المسيحيين . ولم ينتصف القرن التاسع الميلادى حتى كانت معظم الكتب اليونانية القديمة فى علوم الرياضة والفلك والطب قد ترجمت إلى العربية .

النساطرة ينشرون التراث اليونانى فى الشرق :

ينسب النساطرة إلى نسطوريوس بطريق القسطنطينية فى الفترة من ٤٢٨ إلى ٤٣١ م وهو سريانى الأصل وتلقى تعليمه فى أنطاكية . وقد جر عليه غضب رجال الكنيسة عندما قال إنه لا ينبغى لأحد أن يدعو مريم أم الله . . ذلك لأنها ليست سوى امرأة والله لا يمكن أن تلده إمرأة من البشر. وبهذا جر على نفسه غضب رجال الكنيسة الذين يؤمنون بعبادة مريم . وإضطهدوه هو وأتباعه .. وقد عاش هؤلاء النساطرة فى الشام وفارس وقاموا بإحياء علوم اليونان فى الشرق وقاموا بترجمتها من اليونانية إلى العربية .

ومن المعروف أن الطبيب النسطورى حنينا بن اسحاق (٨٠٩ — ٨٧٣ م) كان على رأس المترجمين فى بيت الحكمة الذى أنشأه المأمون فى بغداد سنة ٨٣٠ ويقول حنين عن نفسه أنه ترجم وحدة إلى اللغة السريانية مائة رسالة من رسائل جالينوس وإلى اللغة العربية ٣٩ رسالة أخرى . وإلى جانب ذلك ترجم حنين العديد من الأعمال اليونانية الأخرى منها كتب أرسطو المقولات والطبيعة والأخلاق وكتب أفلاطون : الجمهورية والقوانين وعهد ابقراط وكتاب الأقرباذين لديوسقريدس وكتاب الأربعة لبطليموس وترجم العهد القديم من اليونانية . بل أن المأمون كاد أن يفلس بيت المال حين كافأ حنينا على أعماله هذه بمثل وزن الكتب ذهبا . وهو النظام الذى كان معمولا به لدى المأمون (١) .

وكان النساطرة قد أقاموا فى الرها سنة ٤٣١ م مدرستهم المشهورة وظلت هذه المدرسة حتى سنة ٤٨٩ منهلا ساطعا تنتشر منه معرفة اليونان فى المشرق . ولما هدم « زنون » الأبزورى هذه المدرسة لإتهام أساتذتها

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة .. ج ١٣ ص ١٧٨

بالهرطقة فر هؤلاء الأساتذة النسطوريون إلى فارس فتقبلهم آل ساسان بقبول حسن وأسسوا مدرسة فى جند يسابور الفارسية ثم أنضم إليهم فلاسفة المدرسة الأفلاطونية بأثينا وفلاسفة مدارس الأسكندرية التى أغلقها جستينيان .

وكان النساطرة يعمدون إلى الفلسفة اليونانية والهلينية ينتقون منها الأقوال التى تساعدهم على بث أفكارهم المسيحية فى آسيا وبلاد العرب من خلال نشاطهم الفكرى والتعليمى فى بلاد فارس حيث كان الفرس يحمونهم . ولما وقعت جنديسابور فى القرن السابع فى قبضة العرب لقى النساطرة تسامحاً كبيراً وتشجيعاً من الحكام المسلمين . وكان منهم كثير من الأطباء والعلماء والتراجمة الذين استخدمهم العرب فى نقل العلوم اليونانية إلى العربية .

الكنيسة والإقطاع والعبيد :

كان المجتمع الأوربى فى العصور الوسطى مجتمعاً إقطاعياً يتكون من الأحرار ورقيق الأرض أو العبيد فكان الأحرار يشملون الأعيان ورجال الدين وأصحاب المهن والحرف والفلاحين الذين يملكون أرضاً أو ليست لهم حاجة عند إقطاعى .

وكانت الكنيسة تبارك نظام الرق أو العبيد وكان القديس توماس الأكوينى يفسر الرق بأنه نتيجة لخطيئة آدم وأنه وسيلة اقتصادية فى عالم يجب أن يكدح فيه بعض الناس ليمكنوا بعضهم الآخر من الدفاع عنهم وهو ما يتفق مع ماذهب إليه أرسطو من أن بعض الناس ولدوا عبيداً إذ كانت ملائمة لروح العصر . وقد حرمت الكنيسة على العبيد أن يكونوا قساوسة أو أن يتزوجوا من المسيحيات الحرائر وظل الرق قائماً فى أراضى الكنيسة وضياع البابوات حتى القرن الحادى عشر وكان العبيد يعتبرون من أملاك الكنيسة .

وضع المرأة فى المسيحية :

ورثت المسيحية تقاليداً مختلفة تتعلق بوضع المرأة وطبيعتها ومكانتها . وحتى نهاية القرن الثامن كانت المرأة الأوربية تعتبر ملكاً لزوجها وكان يمكن أن يبيعها . وقد أمر القديس بولص المرأة بطاعة زوجها وأن تغطى رأسها فى الكنيسة . وقد نظر كثير من رجال الدين المسيحى إلى المرأة على أنها فخ نصبه الشيطان لتدمير الروح . ومع هذا كان ينظر إلى المرأة على أنها مساوية للرجل فى الناحية الروحية والدينية . كما أهتمت المسيحية بقدسية الزواج وساعد تقديس « العذراء مريم » على رفع الروح المعنوية للمرأة ومساواتها بالرجل فى الناحية الدينية ولكن مع هذا تأخر دخول المرأة إلى الحياة العامة فى أوربا المسيحية .

وعلى كل حال فقد كان ينظر إلى المرأة نظرياً وعمليا على أنها مختلفة عن رجل اجتماعيا ومعنوياً وعقلياً . وكانت فى كل هذه النواحى فى مكانة أقل . وقد عمل الإقطاع على تحرير المرأة وخروجها للعمل وقال القديس توماس الأكوينى أن المرأة بحكم ضعفها الطبيعى خاضعة للرجل وإن الأولاد يجب أن يحبوا آباءهم أكثر من أمهاتهم .

وفى العصر الوسطى كان بعض ميادين الطب مفتوحة أمام المرأة لاسيما فى التمريض ، وقد عملت هذه الأوضاع على كبت المرأة ولذلك نجد أن العصور الوسطى لم تنتج أى امرأة ذات عظمة عقلية أو اشتهرت بعقليتها الكبيرة .

أهداف التربية المسيحية :

شهدت التربية المسيحية عدة تطورات على مر العصور . ففى العصور الأولى أبان تحول الإمبراطورية الرومانية العلمانية إلى دولة مسيحية بدأ المثل الأعلى التربوى المسيحى للموت والخلود يحل محل المثل الأعلى التربوى

اليونانى الرومانى الذى يتمثل فى التربية من أجل الفرد ومن أجل الحياة ، وكان إهتمام المسيحية منصبا على معرفة الرب فمعرفة الرب خير من معرفة الدنيا وكانت كل المعرفة فى العصور الوسطى تتجه نحو هذا الهدف وهو معرفة الرب وخدمته. وهكذا أهتمت التربية المسيحية بتربية «خادم الرب» التى حلت محل تربية « المواطن الحر » فى المجتمع اليونانى والرومانى وعولت التربية المسيحية اهتمامها الكبير على التربية الروحية والخلقية ، كما أن العمل اليدوى والتدريب عليه اعتبر نظاما للتربية المعنوية يحفظ الفرد من الذنوب .

وقد استطاعت التربية المسيحية أن تضع نظاماً للمبادىء والقيم وإن لم يكن مسيحيا خالصا وإنما جسد آمال المسيحيين والتربية المسيحية لقرون عديدة ومن أهم هذه المثل العليا :

١ — الإيمان بالعالم الآخر .

٢ — تأكيد القيمة العليا للأمور الروحية .

٣ — إحترام وتقديس العمل .

٤ — وحدة الجنس البشرى .

٥ — تساوى الناس فى الناحية الروحية .

٦ - الإعتقاد بأن الله خلق الإنسان لعبادته ولخدمة نفسه وروحه وأصدقائه وزملائه .

وقد جسدت هذه القيم المطالب التربوية العليا المسيحية التى يلتزم بها الفرد لكن هذا كان من الناحية العملية فكانت شيئاً آخر ، فقد كان العقل المسيحى فى العصور الوسطى مقهوراً مليئا بالخوف والإيمان بالخرافات .

السمات العامة للتربية فى العصور الوسطى

كانت هناك سمات بارزة تميزت بها التربية فى العصور الوسطى . من أهم هذه السمات ما يلى :

١ - الرهبنة :

تجسمت النزعات المسيحية الخاصة بالحياة الآخرة فى حركة الرهبنة التى دفعت ملايين المسيحيين رجالا و نساء إلى الهروب من الدنيا إلى علم الأديرة حيث يقضون حياتهم طمعا فى الحياة الآخرة . وقد كانت الرهبنة معروفة فى الديانات الشرقية و اليونانية قبل المسيحية بقرون وقبل أن يهرب الرهبان المسيحيون إلى صحارى مصر و سوريا فى القرن الثالث الميلادى .

وكان الهدف الأول للرهبنة كبح كل رغبات الجسم و مطالبه . وتقاس فضيلة الراهب بمدى قدرته على عقاب الجسم و إجهاده بالصوم عن الطعام أو تناول النذر اليسير منه و إجهاد الجسم بالعمل دون إعطائه القدر الكافى من الراحة وإرتداء ملابس خشنة ، وغير ذلك من الأمور التى تشقى الجسد حتى تسمو الروح . أما الهدف الثانى للرهبنة فكان يتمثل فى نبذ الدنيا وهجرها بكل متاعها و متعها . فليست هناك سعادة فى العالم الدنيوى الذى لا يخرج عن كونه منفى أو . واديا للدموع » .

وكان هناك ثلاث صور للرهبنة :

١ - الرهبنة ذات الطابع الدينى وهى شرقية غالباً .

٢ - الرهبنة ذات الطابع الأخلاقى وهى يونانية غالباً مع تأثير شرقى .

٣ - الرهبنة ذات الطابع الفلسفى وهى يونانية رومانية فى الغالب وقد وصلت إلى قمة التعبير عن نفسها فى الأفلاطونية الحديدة .

ومع أن الرهبنة المسيحية قد تأثرت بكل هذه الإتجاهات الثلاثة إلا أنها كانت دينية فى معظمها . وخلال قرن من الزمان انتشرت هذه الحركة فى الشرق والغرب المسيحى . ونمت الأديرة للراهبين والراهبات فى جميع أنحاء الإمبراطورية الرومانية شرقاً وغرباً . وفى المناطق الزراعية الغربية كان الدير أهم مركز لتحويل الفلاحين إلى مسيحيين وظل حتى القرن التاسع أهم مركز تربوى . وكان للرهبان الايرلنديين تأثير هام فى الجهود التبشيرية والتربوية فى القارة الأوربية والجزر البريطانية على السواء .

وقد عرف الغرب الرهبنة فى نهاية القرن الرابع الميلادى وكان الرهبان هنا أيضاً يقسون على أنفسهم ويضعون لحياتهم شروطاً قاسية .. وأشهر الأديرة كان دير القديس بنيديكت St, Benedict الذى بنى سنة ٥٢٩م فى مونت كازينو قرب نابولى فى جنوب إيطاليا وأصبح نموذجاً يحتذى لآلاف الأديرة فى بناءه ونظامه .

وقد تضمن قانون بنيديكت ٧٣ مادة تنظم الحياة فى الديرو المناشط اليومية لأعضائه . وقد حدد هذا القانون ثلاثة إلتزامات للرهبنة هى : العفة والفقر والطاعة . وتتضمن العفة نبذ العلاقة الزوجية والأسرية وإستبدالها بروابط دينية وروحية .. ويتضمن الفقر التخلى عن الإهتمامات المادية والدنيوية وعلى الفرد قبل دخوله الدير أن يتخلى عن كل ثروته وأملاكه للدير . وتتضمن الطاعة التخلى عن كل قوة أو جاه أو سلطان والخضوع التام لنظام الدير .

ووفقاً لقانون بنيديكت فإن الكسل هو العدو الأكبر للنفس ولذلك ينبغى على الرهبان أن شغلوا أنفسهم وأوقاتهم دائماً سواء بالأعمال اليدوية التى خصص لها القانون سبع ساعات يوميا أو بقراءة النصوص

المقدسة ونسخها وكتابتها لمدة ساعتين يومياً . ونتيجة لذلك ظهر من بين الرهبان صناع مهرة فى مختلف الحرف فكان منهم الفلاحون الماهرون فى فلاحة الأرض وزراعة البساتين .

أما أديرة النساء فكانت تعمل فى ظل قوانين مماثلة فكان العمل اليدوى يشمل عمل أستار الكنيسة وتطريزها .

وكانت التربية فى الأديرة تستهدف تحقيق الهدف المسيحى وهو خلاص الروح كما كانت تتطلب عملا جسمياً شاقاً . وكان منهج الدراسة بها يتضمن الفنون الحرة السبعة .

واحتفظ الرهبان داخل الأديرة بالفكر اليونانى والرومانى بنسخ النصوص بل لقد احتفظ بعضهم بملحوظات تفصيلية على دراساتهم كما ألفوا عن حياة القديسين وكتبوا المدائح وما إلى ذلك . ولقد تحتم على كثير من الرهبان تعلم القراءة والكتابة والحساب لا من أجل المحافظة على التقويم الدينى للأيام المقدسة فحسب ولكن أيضاً من أجل ضبط عمليات الفلاحة فى الأديرة ذات المساحات الشاسعة التى كانت تزرع بطرق حاذقة . أما خارج الأديرة فقد كانت هناك معاملات كثيرة تتطلب مهارات كتابية يقوم بها غالباً رجال الدين .

وقد ارتبطت الرهبنة من جانب آخر بطبيعة النظرة إلى الإنسان نظرة ثنائية على أنه تكون من جسم وروح . وأن الجسم ما هو إلا وعاء مملوء بالذنب تسكنه الروح وأن الجسم بحكم طبعه الشرير المادى يمكنه أن يفسد الروح ما لم تكبح جوانح ونوازع الشر فيه بالنظام والتأديب . سادت النظرة أيضاً بأن على الآباء أن يهذبوا حواس أطفالهم وأن يملأوا عقولهم بفكرة الموت، أى أن تظل فكرة الموت مستحوذة على عقولهم

وسادت التربية طريقة الحفظ والتلقين وتحريم النقاش أو إبداء الرأى واستخدم العقاب البدنى لفرض النظام .

الحركة المدرسية Scholaticism :

كانت المشكلة الرئيسية الفكرية فى العصور الوسطى هى محاولة التوفيق بين القيم الدينية الرئيسية للكنيسة مع الأمور الدنيوية المختلفة من كل جوانبها فكانت فكرة المجتمع المسيحى العالمى فكرة قوية أى تكوين مجتمع يجمع الدنيا كلها .

وقد شهدت العصور الوسطى من بين محاولات التوفيق الفكرى التوفيق بين تعاليم الإنجيل وآباء الكنيسة وبين التراث المعرفى والفكرى لليونان والرومان . وقد كانت هذه المحاولة مشكلة صعبة ترتب عليها فى بعض الأحيان أن نسبت الصفات المسيحية إلى بعض أفكار أفلاطون وأرسطو وشيشرون وفيرجيل وترك غيرها من الأفكار الأخرى .. وقد أدت المحاولات الفكرية والعقلية للتوفيق بين مايراه الفكر الإنسانى الدنيوى وما تقوله العقيدة إلى إصطدامات كبيرة وعنيفة فى أواخر العصور الوسطى حتى أخذت شكل « الحركة المدرسية » .

وكانت هذه الحركة عقيمة وجامدة فى أول الأمر مما جعل مؤرخى التربية يعتبرونها من العوامل التى عاقت التقدم وأخرت ظهور النهضة والحركة العلمية .

وعلى كل حال ظل هناك إتجاهان إحداهما يغلب التسليم بالعقيدة والآخر يغلب التسليم بالفكر والعقل . وظل الأمر هكذا حتى القرن الثالث عشر عندما استطاع توماس الأكوينى أن يوجد توازناً بين هذين الإتجاهين وهو يعتبر أكبر الموفقين فى هذا السبيل .

والواقع أن كلمة « الحركة المدرسية » تستخدم بعدة معان مختلفة . ففى بعض الأحيان تستخدم ليشار بها إلى مجموعة كاملة من الأفكار والكتابات للمدرسين School Men فى العصور الوسطى ويرتبط بهذا المعنى كلمة Scholasticus وهو الشخص الذى أصبح معلما فى مدارس الكاتدرائية أو الجامعات .

أما الحركة المدرسية كطريقة للتفكير فهى ترتبط بالمنطق الأستقرائى الأرسطى كما فسره دارسو أواخر القرون الوسطى ، ويقصد بها بصورة عامة طريقة دراسة القضايا الدينية والأكاديمية مع الاستعانة بالنصوص لشرحها والتعليق عليها والمقارنة بينها والوصول منها إلى القواعد والخلاصات المقبولة. وهكذا كانت الحركة المدرسية تستهدف تعضيد ومساندة الأفكار المسيحية بالأدلة المنطقيـــة .

وفى القرن الثالث عشر دعا بعض المفكرين من أمثال روجر بيكون (١٢١٤ — ١٢٩٤ م) إلى استخدام الطريقة التجريبية أو الأسلوب التجريبى فى البحث العلمى . وكان ذلك إيذانا بعصر جديد فى التفكير الإنسانى .

٣ — تربية الفرسان :

تميزت القرون الوسطى بالفروسية وقد نشأت فى القرن العاشر وبلغت ذروتها فى القرن الثالث عشر . ثم لفظت أنفاسها فى وسط الحروب الدينية وكانت تعتبر النظام الاجتماعى والأخلاقى للنبلاء الإقطاعيين بيد أن الفروسية كانت مثلا أعلى أكثر من كونها ممارسة ومثلها الأعلى يمثل فى عبارة موجزة هى (الموت دون الشرف) أو (الدفاع عن الشرف حتى الموت) وكانت هذه القاعدة تطبق عادة فى مواقف الدين أو الحرب أو الحب فقد تطلبت قواعد الفروسية أو نظامها من الفارس أن يخدم «مولاه» و «سيدته » وفقا لنظام سلوكى معين . ولاينطبق هذا النظام إلا على الإشراف وطبقة النبلاء والذين

من دمهم . وقد خلق نظام تربوى لتعليم الفرسان وتربية « الرجل المهذب » وكانت أهم الفضائل التى يجب أن يتحلى بها الفارس هى التأديب والشرف والإخلاص والتقدير والشجاعة والتلطف والتحرر واحترام المرأة والإيمان والتقوى. وكان على الفارس مثلة مثل الراهب أن يقسم اليمين على أن يخاف الله ويخشاه ويعبده وأن يراعيه وأن يحمى حقوق الأرامل والضعفاء ومن لا حول له وأن يحمى الكنيسة . ولكن هذه المثل العليا كانت من من الناحية النظرية فقط وقلما كان يتمسك بها الفارس فى حياته .

وكان الفارس يمر من خلال تربيته وتعليمه فى نظام قاس طويل يتدرب فيه على التمارين الرياضية والألعاب الشاقة وإستخدام أسلحة الحرب والمبارزة وكان يتحتم على الصبى تعلم ركوب الخيل والقتال راكبا ومترجلا . كما تقررت تمارين بدنية تضارع ما كان موجود فى أسبرطة فى القرنين السادس والخامس ق . م .

وبالرغم من تكريس أغلب وقت الصبيان فى تعلم فن الحرب فقد كانت فلسفة التعليم الإقطاعى مرتكزة على المثل الأعلى ألا هو الأخوة وتعنى أخوة لدى الإرستقراطيين حرفياً معاونة الأخوة ممن يسيرون فى مشارب واحدة .

ويتحتم على الشاب المتعلم فى سن العشرين كما نرى فى مقدمة (تشومر لروايات كانتربرى) أن يكون قد خدم كسعاون حتى سن الرابعة عشرة . وتعنى بشئونه خلال تلك الأعوام سيدات البلاط ، فقد كان منتظرا أن يتعلم الأخلاق الحميدة ، أى الصفات النبيلة الواجبة فى (الرجل المهذب أو النبيل) كالغناء ، والقراءة والكتابة والحساب ولقد شجع البلاط الإقطاعى المنشدين المتجولين على التأليف وتقديم الشعر والموسيقى لما قاله أفلاطون أو أى هيليني عن الأثر التهذيبى للموسيقى ، وهكذا تم إدخال الموسيقى والأدب الشعبى إلى المجتمع الإقطاعى فضلا عن الألحان والأغانى الكنيسية ، وقد أستمر الفن والموسيقى الشعبية فى أوربا خلال العصور الوسطى بسبب طلب البلاط الإقطاعى للمتعة .

لقد ذخر القرنان الثانى عشر والثالث عشر بالشعراء المتجولين فى بلاط الأرستقراطيين الفرنسيين والشعراء الغنائيين غير الارستقرطيين الفرنسيين والألمان حتى يتسنى مساعدة سيدات البلاط فى تعليم الصبية والفتيات أساليب المعاملة فى البلاط . فقد وجد عدد من كتب التأديب . وفى حوالى عام ١٢٦٦ نشر «فينست» كتابه (فى تعليم بنات النبلاء) . ولقد كان الإنجليز من المتحمسين بوضوح لتعليم أحوال التأدب وأدب البلاط . وكان لديهم كتب لذلك مثل «كتاب الطفل» والصبى الجالس على المائدة ، فى الطباع التى تصل بالمرء إلى الشرف والرفاهية « وتعلم أو إبق وضيعاً »

وكان هناك «أدب الأمثلة» وله أثر مثلما كان للملاحم الهوميرية . ووضع هذا الكتاب من أجل الأطفال الأكبر سنا وللصبيان على وجه الخصوص . ومن الأمور ذات القدر العظيم فى دوائر الإقطاع فى العصر الوسيط وجدت أغنية رولاند « فى فرنسا » أما فى إنجلترا فكان هناك تاريخ الملوك البريطانيين «لمؤلفه جفرى مونموث» .

وعندما يخرج الصبى من نطاق رعاية السيدات له ويبدأ فى تعلم واجباته ألا وهو النزال من فوق صهوة الجواد فينبغى أن يستعمل الأوصياء عليه وولاة أمره من الذكور وهم عادة أبوه وأعمامه كما يحدث فى أية قبيلة «كتاباً دراسياً» كالذى ألفه كريستى بيزا (١٣٦٤ — ١٤٢٩) «حرب الأسلحة والفروسية» إذ ينبغى قراءة هذا الكتاب أو غيره خلال فترة الخمس سنوات من مرحلة (السيادة) السابقة لمرحلة (الفروسية) التى يصلها فى سن الحادية والعشرين . وكان الإستقبال فى إخوة الفرسان أكبر الإحتفالات الإقطاعية فكان يقام إحتفال له مراسيم خاصة تبدأ بالإستحمام رمزاً للتطهر الجسمى ولهذا يسمى هؤلاء الفرسان بفرسان «الحمام» تمييزاً لهم عن فرسان السيف الذين يحاولون اللقب إذا أثبتوا جدارة فى المبارزة بالسيف .

وبعد الإستحمام والتطهر الجسمي يقوم الفارس بالاعتراف بالذنب للقسيس وذلك رمز للتطهر الروحي وكان الفارس يرتدى فى الإحتفال قميصاً أبيض يمثل ما يجب أن يكون عليه من نقاوة النفس والخلق ، ومن فوق القميص رداء أحمر رمز للدم يسفكه فى سبيل الله أو الشرف . كما كان يرتدى معطفاً أسود رمزاً للموت الذى يجب أن يكون مستعداً لملاقاته . وبعد أداء المراسيم الكنيسية من صلاة وإعتراف بالذنوب وحضور مراسم القداس والإستماع إلى العظات المتصلة بواجبات الفارس يتقدم إلى المذبح حيث يباركه القس وتستكمل مراسيم الإحتفال ويمنح فى النهاية لقب « فارس » ثم يتسلم خوذة وجواداً وحربة فيحكم الأولى على رأسه ويقفز فوق ظهر الجواد ويهز حربته ويلوح بسيفه ويخرج من الكنيسة راكباً ثم يوزع الهدايا على الخدم ويقدم وليمة للأصدقاء . ويخرج الفارس إلى الدنيا كجندى مسيحى لكنه كان فى الواقع جندياً أكثر منه مسيحياً ، وقد أصبحت الفروسية سمة لمجموعة إجتماعية خاصة .

وكان على الفارس أن يقسم أن يكون صادقاً فى القول وأن يدافع عن الدين ويحمى الفقراء والمساكين وينشر لواء السلم فى ولايته ويقاتل الكفرة . وكان مديناً لسيده الإقطاعى بولاء يرتبط به أكثر من إرتباط الآباء بحب الأبناء . ويتعهد أن يكون حارساً للنساء مدافعاً عن عفتهن وأن يكون أخا لجميع الفرسان يبادلهم المجاملة وضروب المساعدة وقد يحدث فى إبان الحروب أن يقاتل الفارس غيره من الفرسان فإذا أسر واحد منهم عامله معاملة الضيف (١) .

وقد كانت تربية الفرسان تربية للنبلاء إستهدفت غرس مبادئ الحب والحرب والدين ، كما أنها إهتمت بما أهملته الجامعات آنذاك من تربية

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ ١٤ ص ٤٤٧ .

الجسم ، وكانت الفروسية إلهاماً وغذاء لنهضة الآداب المحلية التي وجدت في تربية الفرسان موضوعات كثيرة لها .

لقد تركت الفروسية آثارها البارزة في أوربا أثناء العصور الوسطى والعصر الحديث من النواحي الإجتماعية والتربوية والخلقية والأدبية والفنية واللغوية .وجمعت مدارس مثل « إيتون » « وهارو » و « نشستر »(في إنجلترا) بين المثل الأعلى للفروسية والتربية الحرة في جهودها الناجحة في تاريخ التربية لتربية العقل وتقوية الإرادة وتقويم الخلق .

وإذا كان الفارس يتعلم الآداب والشهامة والمروءة في حاشية النبيل أو الملك فقد كان ينتقل بعض هذه الصفات إلى من هم دونه من أفراد الطبقات الاجتماعية الأخرى . وليست المجاملات والرقة في الوقت الحاضر إلا مزيجاً مخففاً من فروسية العصور الوسطى المركزة . ولقد إزدهر الأدب الأوربي من أغنية « رولان » إلى « دون كيشوت » لأنه أخذ يصف أخلاق الفرسان وموضوع الفروسية . وكان نظام الفروسية من العناصر الفعالة في الحركة الأدبية الإبداعية . ومهما يكن في آداب الفروسية الخلقية من إسراف وسخافات . ومهما كان الفرق كبيراً بين حقيقتها العملية ومثلها العليا فإنها بلا ريب من أعظم ما إبتدعته الروح البشرية (١) .

وعلى كل حال فقد إنتهى نظام الفروسية والفرسان في القرن السابع عشر نتيجة للحروب الدينية وإهتزاز النظام الاجتماعي ولكن كان أهم ما يميز نظامالفروسية نظامها الأخلاقي المدون القائم علىالطبقة الاجتماعية . ومع أن التراث الأدبي الذي أنتجته لم تكن له الصفة الوطنية والقومية فإنه قد وضع الأساس للآداب والثقافات الوطنية والمحلية .

---

(١) ديورانت: قصة الحضارة .. مرجع سابق حـ ١٤ ص ص ٤٥٤ — ٤٥٥ .

٤ — إنشاء المدارس المسيحية :

مع إنحلال الإمبراطورية الرومانية وتفككها بدأت الكنيسة بالتدريج في القيام بالدور التربوى لأوربا وأنشأت مدارسها الخاصة بهذا الغرض . وكان المسيحيون فى القرن الأول الميلادى فقراء بصفة عامة كما كانوا أميين غير مهتمين بالتعليم . ولكن مع دخول وإعتناق الأغنياء والمتنورين الدين المسيحى بدأت تظهر إهتمامات مثـــل هؤلاء الناس بتعليم أبنائهم وطبقتهم ، وكانوا يرسلون أولادهم للمدارس الوثنية للنحو والخطابة لفترة طويلة . وذلك لأن الكنيسة لم تنشىء مثل هذه المدارس فى الغرب . بيد أن مثل هذا الوضع خلق مشكلة للكنيسة إذ كيف تقبل أن يرسل النشىء المسيحى إلى المدارس الوثنية .

وجاء حل هذه المشكلة بصورة عملية على يد الموفقين بين الفكر والتراث الوثنى والمسيحية الذين قامـــوا بإنشاء مدارس الحوار الدينى Catechetical فى الشرق .

لقد ظلت الكنيسة فترة من الزمن (٥٠٠ — ٨٠٠ م) تخص بعنايتها التدريب الأخلاقى ولم تكن ترى أن نقل العلوم الدنيوية من واجباتها ولكن الكاتدرائيات والأديرة وكنائس الأبرشيات وأديرة النساء قد حفزها شارلمـــان معاصر هارون الرشيد إلى فتح أبوابها لتعليم البنين والبنات تعليماً عاماً وجملت مدارس الأديرة وحدها فى أول الأمر هذا العبء كله تقريباً .

وكانت معظم مدارس الأديرة تنشىء مدارس للبنات لكن لم يكن يذهب إليها إلا بنات الطبقة الغنية . وكانت تدخلها على العموم نسبة قليلة من البنات .

وكانت الكنيسة منذ القرن السادس إلى العاشر الجهة الوحيدة فى المجتمع القادرة على إدارة نشاط التعليم ، ولقد حققت فى ذلك السبيل نشاطاً ملحوظاً وعهد إلى المطارنة منذ أوائل القرن الثامن بمهمة تقديم مبادئ التعليم لكل من يطلبها ؛ ومع أنه كان من المستحيل فرض هذا الواجب فقد أعلن أنه من مهام الكنيسة الرسمية . وأصدر المجلس الكنسى العام سنة ٨٢٦ برئاسة البابا بوجينس توجيهاته بضرورة (إظهار العناية والإهتمام عند تعيين المعلمين والأطباء ليقوموا بإخلاص على تعليم النحو ، وكذلك الفنون الحرة فعن طريقها تفسر وصايا الرب ، وأن يتم ذلك فى المناطق تحت سيطرة المطارنة والأماكن الأخرى إذا دعت الضرورة .

ولقد كانت أهم مشكلة عملية أمام الكنيسة مشكلة تعليم رجال الدين وذلك خلال قرون التحول الخمسة من سقوط العالم الرومانى حتى تأسيس الإمبراطورية الرومانية المقدسة تحت حكم « أوتو » فى عام ٩٦٢ ولا يمكن إلا لرجل الدين المتعلم تفسير وصايا الرب المكتوبة فى الكتاب المقدس كما يقدم الخدمات الكنسية ويساعد فى الدفاع عن العقيدة ضد الأباطيل . ولذا يجب أن يتعلم رجال الدين القراءة والكتابة ، ومن بين المبادئ التى أقرها رجال الكنيسة ألا يعهد إلى قسيس لا يعرف القراءة والكتابة والخدمة التعميدية القيام بعمله .

المنهج المدرسى :

ههنا ونحن بصدد الكلام عن المدارس أن نعرض للكلام عن المنهج المدرسى .. وقد ظلت الفنون السبعة الحرة أساس المنهج المدرسى طيلة العصور الوسطى .

فقد أحتوت هذه الفنون السبعة الحرة على كل ما يحتاجه رجل الدين فى العصور الوسطى من أمور عامة . فقد كانت ضرورية بالنسبة لرجال الدين لدراسة الدين ونصوصه كما كانت أيضاً مهمة لما تحتويه من دراسات مهنية وفى الحقبة « المدرسية » تأكد تثبيت سباعية الفنون بفكرة وآراء

أرسطو عن الأجواء والكواكب السبعة فى ارتباطها بالفكرة المسيحية التى جعلت لهذه الكواكب السبعة سبعة ملائكة يجلسون عليها . هذا بالإضافة إلى أن المسيحية جعلت أيضاً للحكمة سبعة أعمدة كما سبق أن أشرنا . وخلال العصور الوسطى أيضا ظل تقسيم الفنون السبعة إلى الثلاثية والرباعية التعليمية.

أما الثلاثية : فكانت تشمل النحو والخطابة والمنطق وكانت تمثل الدراسات الشائعة إن لم تكن الوحيدة التى كانت تدرس فى كثير من المدارس . وكانت اللغة اللاتينية هى لغة التعليم فى كل المواد وكان يتحدث المعلمون والتلاميذ بها . أما اللغة اليونانية فقد ظلت اللغة الرسمية للكنيسة حتى القرن الثانى الميلادى ولكنها ظلت حتى القرن التاسع تدرس فى مدارس بريطانيا وأيرلندا ، أما فى أوربا فقد اختفت اليونانية مع تحول الإمبراطورية الرومانية الغربية إلى اللاتينية فى القرن الثالث .

وفى القرن الثانى عشر هبت معه موجة من الإهتمام بالآداب القديمة الكلاسيكية تركزت هذه الموجة فى المدارس الكاتدرائية فى تشارترز **charters** وأورليانز **Orleans** أما مدرسة باريس فقد اهتمت بالمنطق .

أما الرباعية : فكانت تشمل الحساب والهندسة والموسيقى والفلك بهدف نظرى بصفة عامة أى أن هذا الهدف النظرى ينصرف إلى كل فنون الرباعية إلا أن الفلك كان يدرس بغرض نفعى أيضاً فى تحديد تواريخ الأعياد المقدسة.

المدارس المسيحية : ظلت الكنيسة فترة من الزمن (٥٠٠—٨٠٠م) تخص بعنايتها التدريب الأخلاقى ،ولم تكن ترى أن نقل العلوم الدنيوية من واجباتها ، ولكن الكاتدرائيات ، والأديرة ، وكنائس الأبرشيات وأديرة القساوسة قد حفزها شارلمان إلى فتح أبوابها لتعليم البنين والبنات تعليما عاما .

وحملت مدارس الأديرة وحدها فى أول الأمر هذا العبء كله تقريبا. وكانت المدارس نوعين مدرسة داخلية تهيء التعلم للمستجدين ومن ينذرهم آباؤهم للرهبنة أو الكنيسة. ومدرسة خارجية تعلم الأولاد من غير أجر على ما يبدو . وقد إنتشرت المدارس المسيحية وتنوعت بصورة ستتضح من تفصيل الكلام عن أنواع هذه المدارس فى السطور التالية :

(أ) مدارس الحوار الدينى Catechetical

وكانت أول نوع من المدارس المسيحية وكان هدفها تعليم الوثنيين لكى يصبحوا مسيحيين ، وكان التعليم يتم بالمشافهة والإسماع ، وكان مقرر الدراسة يمتـد على مـدى ثلاث سنوات ، وكان يهدف فى المرحلة الأولى أو السنة الأولى إلى اختبار قدرة المتحققين وإخلاصهم وولائهم لحماية المثل العليا المسيحية . وفى المرحلة الثانية يهدف إلى تعليم الوثنيين ليصبحوا مسيحيين . وفى المرحلة الأخيرة يهدف إلى التأهيل لعضوية المجتمع المسيحى . وكان الأساقفة هم المعلمون فى هذه المدارس .. وقد ظهر هذا النوع من المدارس أول ما ظهر فى الشرق فى القرن الثانى الميلادى وإحدى هـذه المدارس كانت فى الإسكندرية التى أصبحت سنة ٢٠٠ م مدرسة للدراسات المتقدمة والعالية . وكان هناك مدارس مشابهة فى أنحاء متفرقة من الشرق .

(ب) مدارس الكاتدرائية

وقد أنشئت فى القرن الثالث الميلادى بهدف تدريب القساوسة لأعمال الأبرشية . وكانت هذه المدارس فى أول الأمر تقتصر على تعليم واجبات القسلوسة إذ أن المدارس الرومانية كانت تعلمهم نواحى المعرفة الأخرى .. وكانت أسبانيا فى أوربا الغربية لها فضل السبق فى تنظيم مدارس الكاتدرائية ، فقد طلب مجلس طليطلة (٥٣١ م) من الأساقفة تأسيس مثل هذه المدارس ، ولكن فى انجلترا ازدهرت هذه المدارس أعظم إزدهارها قبل القرن الثامن الميلادى . وهنك بدأ انتشارها بإنشاء مدرسة النحو فى كانتربرى (٥٩٨ م) على غرار المدارس الرومانية الوثنيـة . وكانت هـذه المدرسة التى ظلت تحيا فى العصور المظلمة مثالا حيا للمدرسة المسيحية المقتبسة من مدرسة النحو الرومانية الوثنية . وكانت تخدم غرضين فى القرون الأولى من إنشائها تعليم القساوسة وغيرهم من التلاميذ .. أما فى أوربا فكان هدف هذه المدارس هو إعداد رجال الكنيسة لتولى الوظائف بها.

وكان الأولاد الفقراء نادرا مايدخلونها .. فلم تكن الكنيسة تقدم تعليما مجانيا للفقراء فى ذلك الوقت . بيد أن أحد مجالس الكنيسة قرر سنة ١١٧٩م ضرورة تخصيص أموال فى كل كاتدرائية يصرف منها على التعليم المجانى لرجال الكاتدرائية وتعليم التلاميذ الفقراء حتى لايحرم هؤلاء الفقراء من التعليم .

وكان الأساقفة هم المعلمون فى مدارس الكاتدرائية فى بادىء الأمر ثم وكلوا هذا الأمر فيما بعد إلى اتباعهم أو مرؤسيهم .

وكان عدد المدارس الكاتدرائية فى العصور المظلمة وما بعدها غير مؤكد ومع أنه كان هناك كثير من الأساقفة فإنه من المشكوك فيه أن يكون كثير منهم قد أنشأوا مدارس للنحو لتعليم رجال الدين فى المستقبل وبعض القسلوسة كان أميا أو شبه أمى حتى القرن الرابع عشر الميلادى .

وكان الأولاد يدخلون المدارس الكاتدرائية فى سن ٦ أو ٧ وكانوا يتلقون دراسة تختلف فى طولها ومدتها من فترة لأخرى ومن مكان لمكان. وكانت المدارس الكاتدرائية تعتبر مدارس ثانوية . وقد طغت عليها الجامعات عند ظهورها .

ومنذ القرن الحادى عشر ومابعده أصبحت بعض المدارس الكاتدرائية مراكز مشهورة للتعليم وكثير منها كان فى شمال فرنسا واجتذب الطلاب من بلاد مختلفة كثيرة ومن أمثال هذه المدارس مدرسة تشارترز **charters** وباريس وأورليانز . وفى القرن الـ ١٢ ، ١٣ أصبحت فرنسا زعيمة العالم الغربى فى المجال الثقافى والتعليمى . ومن فرنسا انتشر التقدم الثقافى إلى باقى دول أوربا ، وفى القرن الـ ١٢ فصل بين الفنون السبعة الحرة وبين الدين فى مدارس الكاتدرائية .

(ح) مدارس الأديرة Monstic Schools :

لعبت مدارس الأديرة دوراً هاما فى التعليم فى الفترة الأولى من العصور الوسطى فقد كانت أوربا آنذاك فى حروب مستمرة . وكانت الأديرة هى المكان الوحيد الذى كان ينعم الناس فيه بحياة الهدوء والراحة . ومع أن قوانين الأديرة تطلبت من الرهبان أن يعرفوا القراءة فإن الأديرة الأوربية فيما قبل عام ٨٠٠ م كانت فى حالة ثقافية غير منظمة . ومع هذا فإن هذه الأديرة كانت تعتبر بصورة عامة مراكز تربوية وتعليمية تعلو فى أهميتها على الكاتدرائيات فيما قبل القرن الحادى عشر . وقد كان إنشاء الأديرة كمجتمعات روحية لا كمدارس إلا أن المطالب الدينية والروحية وهذه الأديرة قد حتمت عليها أن تكون مراكز تربوية . ومع أن هذه الأديرة قد أهملت التعليم المدرسى وكانت فقيرة فى عرفانها ومعارفها وفى كتبها فإن إصلاحات شارلمان قد أدخلت عدة تحسينات عليها ، وكان لايرلندا فضل كبير فى ذلك فقد كانت ايرلندا فى القرن الثامن أسطع نجم فى الميدان التربوى الدينى . ويرجع ذلك إلى أنها سلمت من الغزو والفتوحات حتى سنة ٧٩٥ م عندما غزاها الفايكنج ، وكان لها تراث دينى غنى ، واستطاعت أن تقيم كنيسة تختلف عن الكنيسة الرومانية فى تنظيمها وطقوسها ، وقد جذبت مدارس الأديرة فى ايرلندا الطلاب من أوربا وانجلترا . وكانت اللاتينية لغة التعليم بها إلا أن الرهبان أيضاً كانوا يعلمون اللغة المحلية الإيرلندية بل وأصبحوا معلمين للقوانين والآداب الإيرلندية فى المدارس العلمانية إلا أن هذا المجد إنتهى بغزو الفايكنج لها سنة ٧٩٥ م .

ومنذ القرن العاشر ظهر إهتمام بعض الأديرة بالتعليم . وفى القرن الـ ١٢ ، ١٣ انتشرت آلاف المنازل والبيوت فى أوربا التى بناها الرهبان ، وكانت تضم مدارس لتعليم الرهبان . وكانت مدارس الأدير تهتم بالنواحى الدينية إلى جانب العمل اليدوى .

وكانت التربية فى مدارس الأديرة – كما سبق أن أشرنا – تستهدف خلاص الروح كما أن منهجها كان يتضمن الفنون السبعة الحرة إلى جانب ممارسة الأعمال الجسمية الشاقة .

(د) مدارس الإنشاد أو الغناء Song Schools :

أخذت مدرسة الغناء مكان مدرسة اللودوس الرومانية كمدرسة إبتدائية ونشأت الحاجة إلى صبية الغناء فقد كان ينظر إلى الغناء على أنه يمثل أهمية للكنيسة ، وكان البابا جريجورى الأكبر رائداً فى إنشاء هذه المدارس ، وكانت ملحقة بالكاتدرائيات وأحيانا كانت ملحقة بمدارس النحو التابعة للكاتدرائيات ، وكانت مدارس الغناء خاصة بتعليم أولاد الفقراء بصفة عامة وكانوا يعملون مجاناً ويقيمون إقامة كاملة بهذه المدارس فى مقابل خدمة الكنيسة فى النواحى المختلفة وفى مقدمتها الغناء والترنيم. وكانوا يتعلمون إلى جانب الغناء مبادىء اللغة اللاتينية وأحيانا الحساب . وقلة من خريجى هذه المدارس أصبحوا فيما بعد قساوسة وتلقوا تعليمهم فى مدارس النحو والدين. وفى نهاية العصور الوسطى أصبحت هذه المدارس هى ومدارس الأبريشية أهم المدارس الأولية للكنيسة .

(هـ) مدارس أخرى :

وإلى جانب مدارس الحولر والكاتدرائية كانت هناك مدارس أخرى مثل مدارس النقابات والجمعات الحرفية والمهنية Guilds التى أنشأها التجار ورجال الصناعة وكان القساوسة يقومون بالتعليم فيها وإن كانت لاتخضع فى إدارتها للكنيسة . وسنشير إلى تفصيل الكلام عنها فيما بعد لأهميتها . كما كانت هنالك أيضاً مدارس النحو والخطابة والقانون وهى التى كانت موجودة

فى ظل الإمبراطورية الرومانية وظلت تعيش خلال العصور الوسطى.

كما كانت هناك مدارس البلاط التى أنشأها الملوك لتعليم أبنائهم وتعليم أبناء النبلاء وأجازوا دخول الممتازين من أبناء العامة، وكانت هذه المدارس فرصة التعليم الوحيدة فى الريف. وكانت هنا أيضاً مدارس الفروسية لتعليم طبقة النبلاء الذين أرادوا لأنفسهم نوعا من الحياة الدنيوية وبالتالى نوعا من التربية يختلف عما تقدمه الكنيسه لأبنائها من تعليم لاسيما تعليم النحو والدين. وكان احتياج النبلاء للتربية المعرفية والفكرية قليلا طالما أنه كان يوجد الكتبة أو رجال الدين الذين يحفظون لهم السجلات. ولذا كان بعض النبلاء جاهلا وأميا واجتذبت الفروسية إهتمام النبلاء وأصبحت الفروسية بعد القرن الحادى عشر أسلوب حياة النبلاء يتعلمها أطفالهم بتدريبهم عليها خلال حياتهم، وقد سبق أن فصلنا الكلام عن تربية الفرسان.

٥ - ظهور مدارس المدن :

كان من سمات التربية فى العصور الوسطى ظهور المدارس فى المدن تحت إشراف السلطات المحلية، وقد عملت حركة التجارة فى المدن على إظهار الحاجة لهذه المدارس إذ أظهرت أن تعلم القراءة والكتابة هو أفضل طريق لشغل وظيفة كتابية، وأصبح شغل هذه الوظيفة وسيلة لتحسين المركز الاجتماعى والاقتصادى للمرء كما كان الحال فى مصر القديمة.

وكان تعليم الأولاد القراءة والكتابة من المميزات التى لا تخفى على المواطنين التجار فى المدن. فكلما زاد عدد أبناء التاجر المتعلمين توفر له كاتب كفء. ولم ينته القرن الثالث عشر إلا وكانت هناك مدارس محلية فى جميع المدن الكبرى تحت سيطرة السلطات المحلية. وقد تنوعت هذه المدارس وكان من أهمها مدارس النحو اللاتينية ومدارس الكتابة والقراءة للبنين والبنات والمدارس الحرة للكتابة والقراءة.

وقد تطورت مدارس النحو وأصبحت تعد للجامعات، كما أنها كانت تدرس الفنون السبعة الحرة . ومع ظهور النقابات أخذت تلقى منافسة من هذه المدارس .

ويجذبنا التفكير فى المدارس المحلية للقراءة والكتابة أو النحو اللاتينى التى تسيطر عليها المدن على أنها أول الدلائل على إنفصال الكنيسة عن الدولة فى السيطرة على التعليم . وقد حفز مدارس المدن لا سيما مدارس القراءة والكتابة عامل آخر وهو حاجة الصبية لاستعمال اللغة المحلية. فقد يجد التاجر الذى يتعامل مع دول أوربا وخارجها أن اللغة اللاتينية وكذلك اليونانية والعربية أدوات مفيدة . أما فى نطاق مدينته فإن التاجر المحلى يحتاج إلى كاتب يعرف اللغة المحلية فى المنطقة التى يتاجر فيها . لقد علمت مدارس الكنيسة اللغة اللاتينية على حين أخذت مدارس المدن تصرعاً بتعليم اللغات المحلية ، وفى نهاية العصر الوسيط كان الإهتمام المحلى بالتعليم واضحا : وكان كل مجتمع ثرى يفخر بتأسيس المدارس كما خصصت أموال للمنح الدراسية لعديد من التلاميذ وتقدم المواطنون بالإحسان بسخاء إلى فقراء الطلبة وكثيراً ما آووهم فى ديارهم .

التعليم فى النقابات الحرفية Guilds :

قد يدهش الدارس لتاريخ التربية لقلة فرص التعليم أمام أطفال الفقراء وأبناء أفقر الطبقات الإجتماعية . وكانت هناك فرص فى مدن العصور الوسطى على الأقل من أجل كل أنواع التدريب المهنى التى كانت تقدمه النقابات الحرفية فى ذلك الوقت وكانت أول وأنجح أشكال التدريب المهنى المنظم . كما لم تكن هناك حواجز طبقية تعوق الصبية من دخولها، وكان أغلب المرشحين للتدريب فى هذه النقابات أبناء التجار والحرفيين

أو أى صبي آخر يرغب فى التلمذة الصناعية دون النظر إلى ظروف وضعه الاجتماعى .

ولعل أفضل تعليم ذلك الذى كانت تقدمه النقابات الحرفية فى العصور الوسطى وقد كان لها بالتأكيد معايير عالية واختبارات تعليمية قاسية تعقد على فترات لتضمن أفضل أداء . وقد أعطت النقابة نموذجا للتدريب تبنته الجامعات الأولى . ولقد انتعش التعليم فى النقابات فى أواخر العصور الوسطى وفى بداية عصر النهضة . وكانت مدة التدريب من خمس سنوات إلى إحدى عشرة ويبدأ التدريب من سن لا يقل عن سبع سنوات ويتناول الصبية وحدهم .

ويدهشنا أن نرى عدم إهتمام المؤرخين التربويين لهذا التفوق فى التدريب الذى اضطلعت به النقابات ، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه النقابات لم تقدم للصبية والعمال التعليم العام وتعليم الفنون الحرة علاوة على الحساب والقراءة والكتابة باللغات المحلية . لقد كان هدف النقابات مهنيا تماما وتهدف إلى التخصص وهو ما لم يتخذ مكانة عالية فى تاريخ التربية.

٧ — **ظهور الجامعات** : كان قيام الجامعات أقصى قمة تعليمية فى القرون الوسطى وتعتبر الجامعات بمفهومها الحديث وليدة القرون الوسطى . ومع أن مصر القديمة ومن بعدها العالم اليونانى والرومانى عرفت معاهد للتعليم العالى فإن العصور الوسطى هى التى أخرجت لنا الجامعة كما نعرفها اليوم . ويميل مؤرخو التربية إلى إعتبار جامعة « بولونيا » الإيطالية التى أنشئت فى أواخر القرن الثانى عشر وكانت مركزاً هاما للدراسات القانونية أنها تستحق أن تلقب بأول جامعة فى الغرب مع أن بعض المعاهد كان يحمل اسم جامعة بالفعل . وفى الشرق العربى الإسلامى يعتبر الجامع الأزهر الذى أنشىء فى القرن العاشر الميلادى (٩٧٠ م) أول وأقدم جامعة إسلامية على الرغم من أنه لم يطلق عليه اسم جامعة إلا عندما أعيد تنظيمه عام ١٩٦١م .

وقد نمت الجامعات الأولى فى العصور الوسطى نموا تلقائيا ولم يكن مخطط لإنشائها عن قصد ولم يكن يصدر قانون بإنشائها وتنظيمها كما هو الحال اليوم . وإنما جاء نمو هذه الجامعات نتيجة النمو فى رسالتها العلمية واستحداث دراسات مثـل الدراسات الرومانية والقانونية والفلسفة الأرسطوطاليسيةو العلوم العربيةو الفنون الحرة. وينبغى أن نشير هنا إلى أن العلوم العربية كانت غذاء عقليا للجامعات الغربية طيلة العصور الوسطى كما أخذت عنها التقاليد العلمية وغيرها ، وكانت المؤلفات والكتب العربية مراجع للدراسة بهذه الجامعات لفترات طويلة . وهكذا جاء ظهور الجامعات فى العصور الوسطى نتيجة لتولد الرغبة فى العلم والتعلم مرة أخرى بعد فترة الظلام الفكرى الذى ساد أوربا . كما جاء ظهورها أيضاً نتيجة لاتساع الميدان العلمى والمعرفى وغنى أنشطته وبرامجه بفضل الاحتكاك بالعرب والعلماء والمفكرين اليونانيين ونتيجة أيضاً لظهور المدن ونموها وما صاحب ذلك من ظهور تجمعات كبيرة من السكان وما تطلبته الحياة الجديدة المتغيرة من مهن مختلفة فى الطب والقانون والفلسفة واللاهوت .

وهكذا ظهرت نتيجة النهضة الفكرية فى القرنين الثانى والثالث عشر مؤسسات جامعية لم تكن معروفة من قبل من حيث أهدافها أو طريقة عملها . وعلى الرغم من التغير الذى طرأ على هذه المؤسسات منذ نشأتها إلا أنها استطاعت المحافظة على جوهرها إلى الوقت الحاضر .

ونحن لا نعلم على وجه التحديد متى ظهرت أول جامعة . لأن الجامعات لم تكن تنشأ بالطريقة التى نعرفها حاليا عندما يتوفر المال والأبنية والأرض إلا أننا نعلم أن جامعة نابولى الإيطالية التى أنشئت سنة ١٢٢٤ م بفضل الإمبراطور فريدريك الثانى كانت أول جامعة فى العصور الوسطى يتم التخطيط لإنشائها بشكل منظم .

أما الجامعات الأولى فقد ظهرت دون تخطيط بل إنه يمكن القول بأنها كما أشرنا ظهرت عن غير قصد وأنها نشأت لأسباب كثيرة فى ظل ظروف خاصة . فجامعة باريس على سبيل المثال هى وليدة لمدرسة كاتدرائية نوتردام والتى إستطاعت بسبب كفاءة أساتذتها وشهرتهم فى علم المنطق واللاهوت أن تتطور وأن تعمل فى مجال التعليم العالى . وكان فى إيطاليا عدد من مدارس الطب المتقدمة فى سالبرنو وهى مدينة بجانب نابولى وكانت معروفة فى ذلك الوقت كمكان للدراسات الطبية وكمكان لتجمع علماء الطبيعة والعلوم لإجراء بحوثهم وتجاربهم .

وفى نفس الوقت كان فى بولونيا الايطالية علماء مهتمون بالقانون والتشريع فأنشأوا مدرسة القانون التى تطورت إلى جامعة بولينا بفضل إيريترو س Irnerius الخبير فى القانون الرومانى وتلميذه جراتيان Gration.

إن جامعات العصور الوسطى لم تنشأ كلها عرضا . فقد نشأت جامعة أوكسفورد سنة ١٦١٧ بفضل مجموعة من الطلاب الإنجليز المبعوثين فى جامعـــة باريس حين عادوا إلى وطنهم الأم بعد أن طردهم من فرنسا لويس السابع .. وفى رواية أخرى يقال إن ملك إنجلترا إستدعاهم وكلفهم بإنشاء الجامعة .

وقد بدأ التعليم العالى بشكل بسيط أحيانا وكان يوجد مكان لذلك وأحيانا لا يوجد . ولم يكن هناك أبنية أو حرم جامعى أو مختبرات ، لكن كان هناك الجوهر أى مجموعة من الطلاب الذين لديهم الرغبة فى الحصول على المعرفة وعدد من أساتذة الجامعة الذين قبلوا العمل مقابل رسوم معقولة كان الطلاب على إستعداد لدفعها .

إن اسم جامعة السوربون التى هى جزء من جامعة باريس حالياً مشتق من اسم روبرت سوربون وهو قسيس دير سانت لويس وينتمى

لبلاط الملك سان لويس وقد تبرع بدخل أحد المنازل التى أوقفها لإيواء وإطعام ستة عشر طالبا من طلاب علم اللاهوت .

وتكريماً له فقد حمل هذا المنزل إسمه مع مرور الوقت . وبدأ البلاط والحاشية والنبلاء يحذون هذا الحذو فى تقديم التبرعات لطلبة الجامعين لاسيما بعد أن نهج الملك نفسه نهج روبرت سوربون . وكانت هذه التبرعات فيما بعد مجالا للتنافس بين النبلاء لإظهار مدى أهميتهم وثرائهم .

وهكذا تكاثرت المنازل المتبرع بها على هذا النحو وكان لابد من وجود مشرف يكون مسئولا عن شئون الطلبة ومساعدتهم علميا واجتماعيا ثم أصبحت هذه المساكن خاصة بكل كلية وكانت تنمو أحيانا حتى تحتوى الجامعة الأم .

وخلال القرن الثالث عشر توسع التعليم العالى ليصبح على شكل منظم مع مرور الزمن وبدأت الجامعات فى العصر الوسيط تتكاثر وتتسع حتى بلغ عددها فى أوربا فى نهاية تلك الفترة ثمانى جامعات . وكانت الجامعات ترسم خطى إما جامعة باريس الفرنسية أو جامعة بولونيا الإيطالية . ولعب العامل الجغرافى أثره فجامعات الجنوب الأوربى حذت حذو جامعة بولونيا بينما كانت جامعة باريس النموذج المحتذى لجامعات الشمال الأوروبى.

ونشأت الجامعات فى أسبانيا أيضاً تحت ظل الكنيسة وإن كانت قد حظيت بتمويل ودعم من جانب الملوك ولذلك خضعت لإشراف حكومى غير صارم .

أما بالنسبة لألمانيا فقد ظل التعليم الجامعى ترفا غير متاح حتى وقت متأخر أما فى العاصمة التشيكية براغ فقد انشئت أول جامعة فى وسط أوروبا عام ١٤٣٧م فى ظل الدستور الإمبراطورى المنسوب لشارل الرابع وكانت قد أنشئت جامعة « هايدلبرج » فيما يسمى الآن المانيا الغربية عام ١٣٨٥ م . وقد إختفت من الوجود بعض الجامعات أما البعض الآخر

فقد تألق فترة من الزمن ثم بدأ بريقه يخبو تدريجيا إلى أن انطفأ تماما .
أما الجامعات الأخرى مثل أكسفورد وكمبردج ومونبليه وبولونيا وباريس وسالامانكا على سبيل المثال لا الحصر فقد عاشت رغم المصاعب والمحن التي صادفت بعضها عبر دروب الزمان وظلت قائمة شامخة تؤدى رسالتها في كفاءة وإقتدار حتى اليوم .

وشتهرت بعض الجامعات بتخصصات معينة مثل باريس التي تميزت بعلم اللاهوت سيد العلوم في العصور الوسطى أماه مونبلييه وسالرنو فتنفرد بشهرتهما في مجال الطب أما أورليانز فاشتهرت بالدراسات الكلاسيكية والأدبية . أما جامعتا أسبانيا طليطلة وأشبيليه فاشتهرتا بدراسة اللغتين العربية والعبرية .

وشهد القرن الثاني عشر نهضة الشعر المكتوب باللاتينية وتنافس الشعراء الموهوبون في النظم باللاتينية لكن حدثت نكسة لهذا الشعر في المراحل التالية عندما بدأت العقول العظيمة ترتاد آفاق الدراسات اللاهوتية متخلية عن عالم الشعر بقوافيه ومعانيه . ثم جاء القرن الثالث عشر وكانت الدراسات الكلاسيكية القديمة قد بدأت تلقى إهتماما ضئيلا فإذا بالشاعرين «دانتي وبترارك» يقومان بنظم قصائدهما باللغة الإيطالية فكان هذا إيذانا بإنطفاء بريق اللغة اللاتينية .

ومع أن العصور الوسطى شهدت ضآلة الفكر وإنحساره إلا أن الجامعات انتشرت ووصل عددها إلى ثمانين جامعة بنهاية تلك العصور . واتخذ التعليم العالي من باريس أو بولونيا نموذجاً له . وفي القرن الخامس عشر كانت هناك جامعات منتشرة في كل مدينة هامة في أوربا . وإلى جانب جامعة بولونيا وبادو وبافيا في إيطاليا كانت هناك في فرنسا جامعة باريس التي كانت تسمى أم الجامعات والتي تعرف الآن بجامعة السربون . وكانت هناك أيضاً جامعة « مونبليه » التي أنشأها جماعة من العرب لتعليم الثقافة العربية ونشرها وظلت تؤدى رسالتها بجهود الأساتذة العرب حتى أواخر القرن الثالث عشر عندما تحولت جامعة للدراسات الطبية .

وكانت هناك جامعتا تولوز وأورليانز اللتان أسستا فى القرن ١٣ ، وفى إنجلترا كانت هناك جامعة أكسفورد (١١٨٠ م) وكمبردج (١٢٠٩ م) وفى وفى إسكتلندا كانت هناك فى القرن ١٥ جامعات سانت أندروز وجلاسجو وأبردين ، وفى أسبانيا كانت هناك جامعة قرطبة فى القرن ١٠ وجامعة سالامانكا (١٢٢٠ م) وجامعة أشبيلية التى أنشأها الفونس الحكيم سنة ١٢٥٤م وخصصها للدراسة العربية واللاتينية . وفى ألمانيا كانت أولى الجامعات هى جامعة فينا (١٣٦٥م) وكولون (١٣٨٨م) وغيرها ، وفى تشيكوسلوفاكيا كانت هناك جامعة براغ التى أنشئت سنة ١٣٤٨ م ، كما كان فى بولندا والمجر والسويد والدنمارك جامعات فى منتصف القرن الخامس عشر .

ولقد إزدهر التعليم الجامعى فى انجلترا وانتقل هذا الإزدهار فى القرن السابع عشر إلى أمريكا التى كانت مستعمرة بريطانية آنذاك . كما إزدهر فى القارة الأوربية حتى إندلاع الثورة الفرنسية وبعدها قل الإهتمام بالتعليم الجامعى .

أما فى المشرق العربى الإسلامى فقد ظل الجامع الأزهر فى العصور الوسطى مركزاً هاما للتعليم العالى . واستمر كذلك حتى العصور الحديثة . وإلى جانب الأزهر كان هناك جامع الزيتونة فى تونس وجامع القيروان فى فزان بالمغرب وكانا مركزين دينيين للتعليم العالى على غرار الأزهر . ومن المعروف أن فترة الحكم التركى العثمانى للبلاد العربية فترة ركود فكرى وثقافى إنعكست آثارها بقوة على كل جوانب الحياة ومنها بالطبع التعليم الجامعى . وكانت القسطنطينية مركز الحركة السياسية والثقافية للإمبراطورية العثمانية وكان الطلاب العرب يتوجهون إلى هناك إذا أرادوا مواصلة تعليمهم العالى فى مجالات الطب والعلوم وظل الأمر كذلك حتى أنشئت الكلية السورية البروتستانتية سنة ١٨٦٦ فى بيروت وهى الكلية التى تطورت فيما بعد وسميت بالجامعة الأمريكية سنة ١٩١٩ . وبعد إنشاء هذه

الجامعة أنشئت جامعة الآباء اليسوعيين التي سميت بجامعة الحبر الأعظم. وكان يدرس بها الطب إلى جانب الدراسات اللاهوتية في كلية للطب وأخرى للاهوت. وقد سميت هذه الجامعة فيما بعد بجامعة سان جوزيف وافتتحت سنة ١٩١٣ م كلية للهندسة وأخرى للقانون، وكانت هذه الجامعة ذات صلة بجامعة ليون الفرنسية. وفي مصر أنشئت أول جامعة عربية وهي الجامعة الأهلية سنة ١٩٠٨ وكان يدرس فيها الأدب والعلوم، وقد تحولت إلى جامعة حكومية سنة ١٩٢٥ وأصبحت تعرف باسم الجامعة المصرية وهي جامعة القاهرة حاليا وأصبحت تضم إلى جانب كليتي الآداب والعلوم كلية للحقوق وأخرى للطب، وتوالت في السنوات الأخيرة إنشاء الجامعات في كل البلاد العربية. وهو ما سنشير إليه عند الكلام عن التربية في العصور الحديثة في البلاد العربية.

لقد كان قيام الجامعات قمة الحركة التعليمية في العصور الوسطى وكان ظهورها كما أشرنا يرجع فيما يرجع إلى ظهور المدن. لقد كانت المدينة في العصور الوسطى مكانا يقصده الناس ويفد إليه كثير من الأجانب من الشرق ممن كانوا يعرفون العلوم والفلسفة. وكانت مدن السواحل والأسواق في أوربا مدنا عالمية. كما كان الحال في الاسكندرية وأثينا قديما.. وقد ساعد ذلك على خلق الظروف المناسبة لاجتذاب العقل الباحث والطالب الدارس. بل إن إصلاح جامعة **University** مأخوذ من كلمة **Universitas** وتعني الاتحاد أو التجمع الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل ممارسة السلطة. وهكذا استخدمت كلمة الجامعة لتدل على تجمع الأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب وقد جاء هذا التجمع على غرار الاتحادات الصناعية والحرفية **Guilds** التي كانت تقوم بدور تعليمي هام في العصور الوسطى وامتد حتى العصور الحديثة. وقد كان لهذه الاتحادات معايير تعليمية عالية واختبارات قاسية

تعقد على فترات لتضمن أفضل أداء وكان هدف الإتحادات مهنيا تماماً يقوم على أساس التخصص . وتوصلت إلى نظام نموذجي للتدريب تبنته الجامعات الأولى . . وكانت لتنظيمات هذه الإتحادات أهمية كبيرة جداً بالنسبة للجامعات . وتعتبر الكلمة العربية « جامعة » ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية المرادفة لها لأنها فى مدلولها العربى أيضاً تعنى « التجميع والتجمع » أما كلمة « كلية » فهى مأخوذة من الكلمة اللاتينية College وتعنى « القراءة معا » وقد استخدم الرومان الكلمة فى القرن الـ ١٢م لتدل على مجموعات من الحرفين والتجار . وقد ساعدت الإهتمامات المشتركة لأبناء الكلية الواحدة على تشكيلها على غرار أبناء الحركة الواحدة. وقد استخدمت الكلمة « كلية » College فى اكسفورد منذ القرن الـ ١٣ م لتدل على المكان الذى يجد فيه الطلاب المسكن والمأوى والمعيشة والتعلم معا . أما كلمة كلية بمعنى Faculty فهى مأخوذة عن الكلمة اللاتينية Facultas وتعنى القوة :وقد أطلقت أولا على أساتذه الآداب ، وكان الأساتذة لا ينتمون إلى جامعة واحدة وإنما كانوا ينتقلون من جامعة لأخرى . وكان هناك أساتذة فى اللاهوت والقانون والطب وانضم الأساتذة معاً فى اتحاد واحد على غرار الأتحادات الصناعية والتجارية ، عندما وجدوا أن فى هذا الإتحاد قوة لهم وسمى هذا الإتحاد رمزاً للقوة ، وقد أنضمت هذه الكليات المتفرقة من الأساتذة فى إتحاد تحت قيادة كلية الآداب فى نهاية القرن الـ ١٣ وكان ينتخب أستاذ من هذه الكلية ليتولى رئاسة الإتحاد فترة من الزمن وهكذا كان الأساتذة يقسمون حسب الكلية وكل كلية يرأسها عميد وكل الكليات تندرج تحت لواء جامعة واحدة يرأسها مدير عامى Rector ينتخب من بين الأساتذة أو من بين الطلاب أحيانا . وكان الرئيس الإدارى للجامعة Chancellor يمثـــل الكنيسة ويشرف على الإمتحانات ومنح الدرجات العلمية .

سمات الجامعة فى العصور الوسطى :

على الرغم من أن الجامعات المعاصرة تعتبر صورة قريبة من صورة الجامعات فى العصور الوسطى ومع أن الجامعات المعاصرة مازالت تحمل كثيراً من المعالم التى ورثتها من جامعات العصور الوسطى فإن هذه الأخيرة قد تميزت بسمات رئيسية عامة من أهمها : —

١ — الفقر : فقد كانت الجامعات فى العصور الوسطى فقيرة نظراً لأنها لم تكن تتلقى أية مساعدات مالية عامة أو خاصة بل كانت تعتمد على التبرعات الخيرية التى يقدمها لها الملوك والنبلاء ورجال الدين. وكان آخرون يساعدونها فى صور التبرع بالمخطوطات . وكان الطلاب يدفعون رسوماً قليلة للجامعة تختلف بإختلاف المواد الدراسية ، وظلت هذه الرسوم أهم مصدر تمويل للجامعة ، وكان الأساتذة فى البداية يحصلون على أجورهم مما يدفعه الطلاب لهم مباشرة من رسوم دراسية . ولم يكن الأساتذة أعضاء دائمين فى الجامعة — كما أشرنا — وإنما كانوا يتنقلون من جامعة إلى أخرى ولذلك لم تكن لهم مرتبات ثابتة و كانت الجامعات الاسكتلندية أولى الجامعات الأوربية التى أدخلت النظام الدائم لأعضاء هيئة التدريس كما كانت جامعة بولونيا فى إيطاليا أول جامعة بدأت منذ القرن الـ ١٣ فى دفع مرتبات منتظمة للأساتذة حفاظاً على كرامتهم من القيود المشينة التى كان يفرضها إتحاد الطلاب عليهم . ولم يكن للجامعات الأولى مبان خاصة بها أو معدات غالية وإنما كان الأساتذة يحاضرون حيثما توجد حجرة خالية أو فى أى مكان خال . وفى باريس أعطيت كلية الآداب شارعاً صغيراً لإستخدامه مكان للدراسة هو الآن يعرف فى فرنسا بالحى اللاتينى . .

٢ — الحرية : كانت الجامعات منذ إنشائها تتمتع بقدر كبير من الحرية والإستقلال . وكانت بعيدة عن سلطة رجال الدين أو رقابة الدولة على الرغم من أن السلطات الدينية كانت تتابع أعمال هذه الجامعات . وكانت هي التي تمنحها الامتيازات بل وتعطيها حق الترخيص . وربما يفسر هذه الحرية التي تتمتع بها الجامعات المعاصرة لدرجة أن داخلها يعتبر «حرمة» ومن داخل الحرم الجامعي كان آمناً . وتعتبر الحرية الأكاديمية سمة مميزة للجامعات على طول تاريخها الطويل وتعني هذه الحرية الأكاديمية ببساطة أن هيئة التدريس في الجامعة تتمتع بحق تدريس ما تعتبره صحيحاً وأنه ليس هناك قيود على مايقوله الأستاذ أو يكتبه أو ينشره . ويرتكز هذا الحق على قدسية الحقيقة من ناحية ، ومسئولية الدارس في معرفة هذه الحقيقة دون أي قيود من ناحية أخرى .

لقد نشأت الحرية الأكاديمية قديماً عن محاكمة سقراط وإدانته في أثينا مع أن السفسطائيين لم تكن لهم أية إخوة أكاديمية تربط بينهم في ذلك الوقت ، ومع أن سقراط لم يطالب بالحرية الأكاديمية فإنه أعطى خير نموذج لها وطالب بحق الإنسان في إتباع أوامر ضميره . وللحرية الأكاديمية ضوابطها بالطبع إلا أنها ضوابط من داخل المجتمع الأكاديمي نفسه وهو مجتمع يشعر كل فرد بأنه محاسب أمام زملائه على مايقول .

وقد تمتعت جامعات العصور الوسطى بعدة ميزات دعمت من حريتها وإستقلالها .وقد تضمن ميثاقها هذه الميزات التي كان من أهمها حرية الأساتذة والطلاب في التنقل دون أية مضايقات أو قيود من جانب الحكومة وكذلك حمايتهم من أي عنف .

وتضمن أيضاً حق الأساتذه والطلاب فى أن يكون لهم محاكم جامعية خاصة بهم لمحاكمتهم وتأديبهم . وهى ميزة ظلت تتمتع بها الجامعات حتى عصرنا الحاضر . كما أنها كان ميزة ساعدت جامعات العصور الوسطى على أن تكون مستقلة بدرجة كبيرة عن سلطان رجال الدين والدولة معاً . وهناك ميزة ثالثة هى حق خريجى الجامعة فى التدريس فى أى مكان . وهكذا اعتبرت الشهادة الجامعية ترخيصاً «بالعمل فى التدريس بل إن كلمة الليسانس تعنى فى أصلها الرخصة أوالترخيص والميزة الرابعة هى إعفاء الأساتذة والطلاب من الضرائب على أملاكهم الخاصة وكذلك إعفاءهم من الخدمة العسكرية والتجنيد الإجبارى وهى ميزات مازال معمولا ببعضها حتى الآن .

وقد اقتبست الجامعات الأوربية بعض تقاليدها من الجامعات العربية فى العصر الوسيط مثل «الروب» الجامعى الذى هو فى الأصل جبة الشيخ ونظام الكراسى الذى كان فى الأصل الكرسى الذى يجلس عليه الشيخ وغيرها من الأمثلة .

كما أن الجامعات الأوربية كانت تدرس الجغرافيا بإستخدام نماذج للكرة الأرضية كما أن نظام منح الشهادات مقتبس من نظام الإجازات التى كان يمنحها الشيخ لطلابه بعد إكمال تعليمهم .

٣ — **العلمانية** : أخذت بعض جامعات العصر الوسيط منذ إنشائها الطابع المدنى العلمانى ذلك أنها قامت أساساً لتحقيق أهداف مدنية ودنيوية .

ويصدق هذا الكلام على الجامعات فى جنوب أوربا مثل الجامعات الإيطالية وكان أشهرها جامعة بولونيا التى تخصصت فى دراسة القانون وجامعة سالرنو التى اشتهرت بتخصصها فى الطب .

أما فى شمال أوربا فكأنت الجامعات ذات صبغة دينية ومن أشهر جامعاتها جامعة باريس التى إشتهرت بدراسة اللاهوت وكان للكنيسة سلطان عليها فى تعيين الأساتذة أوحرمانهم من مزاولة المهنة كماكان لها حق إصدار التنظيمات الخاصة بالأساتذة والطلاب . لكن الجامعة فى تطورها إستطاعت أن تفلت من سلطان الكنيسة عليها وأخذت بالتدريج صفتها العلمانية وإن ظلت الدراسات اللاهوتية جزءاً من إهتماماتها إلى جانب القانون والآداب والطب (١) وهو التقسيم الرباعى الذى ساد جامعات العصر الوسيط وتأثرت به جامعات العصور الحديثة ومنها الجامعات العربية فى أول نشأتها .

٤ — **العالمية** : كانت جامعات العصور الوسطى ذات طابع عالمى ، فقد كانت تضم أساتذة وطلاباً من مختلف الشعوب والأقوام وكان الطلاب وأحياناً الأساتذة يقسمون إلى مجموعات حسب دولهم ومكان ولادتهم وكان هؤلاء الطلاب الغرباء من مختلف الجنسيات التى وصلت أحياناً إلى سبع جنسيات يسببون مشكلات كبيرة للمسئولين نظراً لأنهم وفدوا وهم يحملون معهم عاداتهم وثقافتهم الخاصة بما فيها مواسمهم وأعيادهم وفنون طربهم ولعبهم . وقد عرف الأزهر نظاماً مشابهاً عندما كان الطلاب الذين يدرسون فيه يقسمون على أروقة كل رواق يضم الطلاب من بلد واحد فكان هناك رواق الشام ورواق المغاربة وهكذا . وربما إقتبست جامعات العصر الوسيط هذا النظام من الأزهر . كما اقتبست أيضاً نظام « الجبة » وهو الروب الجامعى والمقعد الذى كان يجلس عليه الشيخ وأصبح كرسى الأستاذية .

هدف الجامعات ومناهج دراستها : —

كانت الجامعات فى العصور الوسطى تعد الأفراد للمهن المختلفة فى الطب

والقانون واللاهوت والتدريس . وقد حظى اللاهوت من الناحية الزمنيـــة بأول مكانة مهنية معترف بها . واعتمدت مناهج جامعات العصر الوسيط على حصاد الفكر العربى وكانت مؤلفات العلماء العرب فى مختلف الفروع والميادين مراجع للدراسة بهذه الجامعات لقرون طويلة – كما أشرنا – وكانت الدراسة الجامعية تقوم عن التقسيم الرباعى الذى يشمل الآداب والقانون واللاهوت والطب وهو تقسيم تحكم فى تنظيم الجامعات فيما بعد لفترة طويلة حتى العصور الحديثة .

وكانت الدراسة فى الآداب تشمل النحو والفلسفة والمنطق والخطابة والرياضيات والميتافيزيقا والفلسفة الأخلاقية والطبيعية ، وكانت الفلسفة الطبيعية تشمل الطبيعة والفلك والحيوان والنبات وعلم النفس . وكان هذا لمنهج مطلوبا من كل طالب يريد الحصول على الدرجة الجامعية فى الآداب . وكانت سلطة أرسطو على المنهج الجامعى سلطة نهائية بالنسبة لكل الموضوعات التى كتب فيها . وكانت مدة دراسة الآداب تتراوح بين أربع وسبع سنوات مقسمة إلى قسمين أو ثلاثة كل منها يؤدى إلى درجة أو شهادة أكاديميـــة رسمية . وكان الطالب الذى ينهى المقرر كله بنجاح يمنح فى النهاية درجـــة الماجستير **Mastcre's Degree (M.A.)** ومنذ بداية القرن الرابع عشر كان يشترط للقبول بدراسة الآداب أن يكون الطالب قد أنهى مدرسة النحو وهى المدرسة الأكاديمية (الثانوية) كما كان عليه أن يجتاز إمتحاناً للقبول بالجامعة وهو أمر كان شائعاً فى القرن الـ ١٤ . وبعد إنهاء الدراسة الجامعة كان الخريج يستطيع أن يعمل مدرساً بالجامعة إذا وجد طلاباً له . وفيما بعد أضيفت شروط تأهيلية أخرى ، كما كان الخريج يستطيع أن يعمل قسيساً إذا وجد أسقفنا يحتضنه أو موظفاً بالخدمة المدنية إذا وجد من يوظفه أو يواصل دراسته ليدرس اللاهوت أو الطب أو القانون . وهذا يعنى أن دراسة الآداب كانت تعتبر شرطاً لمواصلة الدراسة فى هذه الميادين . وكانت دراســة اللاهوت أطول الدراسات لأنها كانت تصل إلى ثمانى سنوات للحصول على

درجة دكتور فى اللاهوت . أما دراسة الطب والقانون فكانت تتراوح بين خمس وثمانى سنوات .

نظام الدراسة وأساليبها :

كان الطالب ينتظم فى الدراسة بعد إلتحاقه بالجامعة وكانت المحاضرات والكتب باللغة اللاتينية . وكانت هذه اللغة تستخدم إجباريا فى كل أعمال الطالب سواء داخل الجامعة أو خارجها وكان الطالب بمجرد التحاقه يتعلم النحو والبلاغة والمنطق .

ونظراً لأنه لم يكن هناك بناء للجامعة ، كانت الدروس تعقد فى رواق الكاتدرائية أو بجانبها فى البيوت المجاورة أو حتى فى مجرد غرفة يستأجرها الأستاذ . وكان الطلاب يدعون للإجتماع بواسطة جرس الكنيسة كما يحدث الآن فى كثير من الأماكن الدينية التى تستخدم للتعلم . وكانت الدراسة تبدأ مبكراً بعد شروق الشمس مباشرة وكانت تفرض على الذين يتأخرون بعض الواجبات الإضافية فى اليوم التالى . ولم تكن أبسط الشروط الصحية متوفرة . فالطلاب يجلسون فى أماكن مغلقة رديئة التهوية والإضاءة ولم تكن مسألة تجديد الهواء قائمة . ولم يكن الجو فى الفصول صحياً بصفة عامة لاسيما من ناحية النظافة فلم يكن الإستحمام المنتظم عادة شائعة آنذاك . وكان الطلاب يجتمعون كالعنقود فيخفف تجمعهم من برد الشتاء . وفى البداية لم يكن هناك مقاعد وكان الطلاب يجلسون على أرض الغرفة ويستخدمون ركبهم بدل المقاعد . وعندما استحدثت المقاعد بعد ذلك كانت طويلة وضيقة مثل مقاعد الكنيسة وقاسية ومزدحمة لا تشجع على التعليم .

وكانت أساليب التدريس المتبعة فى جامعات العصور الوسطى تقوم على طريقة المحاضرة والإملاء والمحاورة والمناقشة المنطقية . وكانت الكتب قليلة . ولما كان الطلاب يعتمدون غالباً على المذكرات والملخصات التى

يدونونها فى المحاضرات ويقومون بحفظها . وقد قرر أساتذة باريس سنة ١٣٥٥م إستخدام طريقة المحاضرة البطيئة التى تشجع الطلاب على تدوين المذكرات وأصدروا أمر إلى أساتذة الفلسفة بألا يستخدموا طريقة المحاضرة السريعة وإلا تعرضوا لحرمانهم من التدريس والإمتيازات الجامعية لمدة عام وفى سنة ١٣٦٦م حرم على الأساتذة أن يقرءوا محاضراتهم أو أسئلتهم من مذكرات مكتوبة وإن كان يسمح لهم بوضعها على المنضدة أمامهم لمساعدتهم على تذكر النقاط الرئيسية للموضوع . وكان الأساتذة يجلسون على منضدة مرتفعة عن الأرض وهو تقليد الأزهر والتربية الإسلامية . أما التلاميذ فكانوا يجلسون على كراسى أو مكاتب . وفى سنة ١٣٦٦م ظهرت قاعدة جديدة بموجبها كان على طلاب الآداب فى باريس أن يجلسوا على الأرض وذلك حتى تنتزع من نفوسهم نزعة الغرور وهو تقليد إسلامى أيضاً . وكانت تتبع فى الجامعات أساليب مختلفة لحفظ النظام بين الطلاب منها اللوم والفصل والسجن بل والعقاب الجسمى أحيانا .

وكان الأستاذ يلقى محاضرته بشكل يدل على أنه يسترجع ما دونه فى مؤلفاته المكتوبة باللاتينية وحتى التعليقات والإيضاحات الجانبية كان الأستاذ يلقيها باللاتينية لكن دون التقيد بمحتويات مؤلفاته . وكان بعض الطلبة يلجأ لتدوين ما يلقيه الأستاذ فى كراسات خاصة بهم .

أما ما كان يفوق المحاضرة وتدوينها من حيث الأهمية فهو استعراض الطلبة لما قاله أستاذهم والمناقشات التى كانت تتم بينهم بعد ذلك . كما كان الطلبة يجتمعون فى نهاية اليوم أو خلال عطلة نهاية الأسبوع لمناقشة ما تلقوه من علم أستاذهم الأمر الذى ساعد على أن يجدوا متنفسا لطاقاتهم الفتية وأفكارهم المتأججة وشحذ ذكائهم وقدراتهم الذهنية . وكان الطلاب الجدد يجتمعون فى مجموعات صغيرة وحلقات لمناقشة الموضوع الذى سمعوه فى

قاعة المحاضرات مما يساعدهم على تنمية عقولهم بطريقة عملية ويعمل على إشباع فضولهم وإستطلاعهم .

وكانت نقابات الطلاب تقوم بتحديد سرعة الكلام أثناء المحاضرة بحيث يمكن للأستاذ تحديد سرعة كلامه عند المحاضرة أو الحديث الشفوى . وفى جامعة بولونيا حيث كان الطلاب يعملون على وضع معايير للإستفادة من كل مليم فى التعليم كانوا يطلبون من الأساتذة الحديث بسرعة كبيرة عندما لا يطلب أحد من الطلاب الإبطاء . وللمقارنة فإن الباريسيين كانوا يحبذون السرعة البطيئة وفى الأوقات التى تطلب السلطات فيها من الأساتذة زيادة سرعة الحديث كان الطلاب يعترضون على ذلك بالصراخ والتصفيق بل وبالتهديد والإضراب . وكانت مراجعة الدروس مع الطلاب ومناقشتهم أهم من المحاضرات . وقد كان ذلك يتم يوميا أو أسبوعياً .

ولقد بدأت الشكوى تعلو من أن التعليم الجامعى الحالى يناهض الفكر والملكات العقلية بل ويعمل على تحويل الطلاب إلى ببغاوات لا أكثر . وهى تهمة ليست باطلة تماماً إذ أن ثمة أساساً من الصحة لها فى الواقع . وبالرغم من ذلك فإن الجامعات لا تزال منارات ينطلق منها الإشعاع الفكرى الكفيل بالقضاء على الجهالة والتخلف وبإضاءة دروب الإنسان ليشق طريقه عن ثقة نحو آفاق العلم والثقافة .

نظام الإلتحاق :

أن الإلتحاق بالتعليم العالى الآن أصعب بكثير مما كان عليه فى الماضى . وشروط الإلتحاق التى نشاهدها فى هذه الأيام فى أى مكان من العالم لم تكن معروفة فى ذلك الوقت . فلم يكن هناك شروط للالتحاق كاللياقة البدنية والصحية والحصول على شهادات معينة . ولم تكن توجد أى إختبارات للقبول ولا حتى مقابلة شخصية وكل ما كان يشترط فى الطالب هو قدرته

على مواصلة الدراسة وإستخدام اللغة اللاتينية التى كانت تعتبر لغة التدريس بالجامعات آنذاك .

الطلاب :

كانت الجامعات الأولى كما أشرنا تأخذ طلابها من بلاد مختلفة وتجاه مثل هذا التعدد والإختلاف لم يمض وقت طويل حتى أمكن لكل جامعة إيجاد نوع من الحماية الذاتية لنفسها . ففى إيطاليا إكتفت الجامعة بالطلاب القادمين من الألب ومن الآفاق البعيدة . وأما طلاب باريس فقد توزعوا بين فئات أربعة هم : الإنجليز والفرنسيون والنورمان والبيكارديون . ومع أن تشكيل الطلاب كان تشكيلا دولياً ، فقد كان لكل جماعة سمعتها وصورتها الخاصة . فالفرنسيون مخنثون من وجهة نظر الآخرين والألمان متعجرفون والإنجليز منحطون إلى درجات دنيا من الفسوق والشر . وكان إختلاف الجنسيات يظهر بوضوح ويؤدى إلى الهياج وإلى إراقة الدماء وفى بعض الأحيان إلى خسائر فى الأرواح .

فى إيطاليا كان الطلاب المنتسبون للدراسة رجالا كباراً فى سن الثلاثين وأحياناً الأربعين . وقد نظموا أنفسهم فى إتحادات للطلاب أو النقابات التى أنشئت لتوفر لأعضائها الحماية اللازمة لهم من الاحتيال والإستغلال وبخاصه من التجار مورد الطعام والمسكن . وأخذت المنظمات فيما بعد على عاتقها تنظيم التعليم والعمل والتعامل مع أساتذة الجامعة . فأصبحت تدفع لهم الأجور نظير إعطاء المحاضرات فى وقت معين والإنتهاء منها فى وقت معين .

ولم يكن جميع الطلاب متحدين كما كان الوضع فى جامعة بولونيا . ففى باريس حيث كان يتم تسجيل الطلاب دون حدود كان عدد كبير من الطلاب من الفقراء . وكان معظم الطلاب شباناً . ولكن تجربة الحكم الذاتى للطلاب لم تدم طويلا . وقد قامت النقابات فى باريس بإنشاء أربعة مدارس

أو كليات للآداب والطب والقانون واللاهوت كل منها يرأسها عميد منتخب من الأساتذة . وهو تقليد ما زال متبعاً فى كثير من الجامعات الأوروبية . ولكنه لم يعمر طويلا فى أمريكا حيث إنقرض وإنتهى .

وفى جامعة باريس كان عدد الطلبة أكبر بكثير وأعمارهم أصغر مما كان عليه طلاب جامعة بولونيا كما كان معظمهم أجانب غرباء ولذلك فإن إدارة الطلاب للجامعة وسيطرتهم عليها لم تأخذ الشكل القوى الذى حدث فى جامعات إيطاليا .

وبسبب كثرة الطلبة الغرباء والأجانب تكونت ما يسمى بالاتحادات الطلابية لحمايتهم والدفاع عن مصالحهم فى الإغتراب . وكانت درجة حرارة القومية ترتفع عالياً داخل هذه التجمعات لدرجة التحرش الذى كان يحدث بينهم وتسيل فيه الدماء وتسقط الضحايا فى كثير من الأحيان .

وكان مطلوباً من الطلبة أن يناموا حيث يتلقون العلم وأصبحت المحاضرات تلقى فى المبنى أو المبانى التى تشكل مقر الكلية وهنا تقلصت مهمة الجامعة لتكون محصورة فى النشاط العلمى والأكاديمى وإجراء الإمتحانات ومنح الدرجات العلمية .

ويقول « ديورانت » عن طلاب الجامعات فى العصور الوسطى :

« لم تكن سن طالب العصور الوسطى محددة . فقد يكون فى أى سن وقد يكون قساً أو راهباً ممتازاً . أو رئيس دير . أو تاجراً . وقد يكون متزوجاً أو غلاماً فى الثالثة عشرة من عمره . يثقله عبء الكرامة المفاجئة التى ألقيت عليه فى هذا السن . وكان هذا الطالب يذهب إلى بولونيا . أو أورليان . أو مونبليه ليصبح محامياً . أو طبيباً . أو يذهب إلى غير هذه الجامعات فى بعض الأحوال لكى يؤهل نفسه لخدمة الحكومة . أو يعد لنفسه

فى العادة مجالا فى الكنيسة . ولم يكن يؤدى إمتحاناً للدخول فى الجامعة بل . كل ماكان يطلب إليه أن يعرف اللغة اللاتينية ، وأن يكون قادراً على أداء أجر زهيد لكل مدرس يدرس منهجة عليه . فإذا كان فقيراً . فإنه قد يستعين على ذلك بمنحة دراسية أو معونة تسديها إليه قريته أو كنيسته، أو يسديها إليه أصدقاؤه أو أسقفه وكان الطالب الذاهب إلى جامعة أو العائد منها ينتقل عادة بالمجان . ويجد الطعام والمأوى فى الأديرة التى فى طريقه (١) .

الطلاب والإدارة الجامعية :

الواقع أن الجامعات المبكرة فى العصور الوسطى كانت تختلف فيما بينها من حيث ممارسة الطلاب لدورهم فى إدارة الجامعة . ففى الجامعات الإيطالية مثل « بولونيا » وسالرنو كان الطلاب من خلال روابطهم و إتحاداتهم الطلابية يمارسون سلطة فريدة . ولم يكن الطلاب يخضعون لأى لون من ألوان العقاب فى حين كان الأساتذة هم الذين يتعرضون للمحاسبة والعقاب . وكان الطلاب هم الذين يديرون الجامعة و يفرضون سيطرتهم عليها . أما فى باريس فكان العكس إذ كان إتحاد الأساتذة أو رابطتهم هى التى تدير الجامعة و تسيطر عليها وكان الأساتذة وحدهم دون الطلاب هم الذين يرسمون سياسة الجامعة و يديرونها . وسارت جامعة أكسفورد فى إنجلترا على نهج جامعة باريس . وخلال ثورة الطلاب فى الستينات كانت هناك إشارات كثيرة إلى الدور الرئيسى للطلاب فى إدارة جامعات العصر الوسيط مع أن هذا الدور الرئيسى كما أشرنا كان مقصوراً على الجامعات الإيطالية دون غيرها .

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة جـ ٧ ص ٤٩ .

ولقد أمتد تأثير الجامعات الإيطالية فى هذه الناحية إلى جامعات أسبانيا وأمريكا اللاتينية لأنها لم تؤثر على الجامعات فى بريطانيا وكندا والولايات المتحدة . ففى هذه الجامعات الأخيرة كان الأساتذة وليس الطلاب هم الذين يوجهون الجامعة ويديرونها . وكانت الجامعة فى العصر الوسيط تتمتع بإستغلالها الذاتى فى إدارتها وكانت هى التى تختص بمحاسبة أعضائها من الأساتذة والطلاب ومعاقبتهم عن سلوكهم فى داخل الجامعة وخارجها . وهكذا لم يكن الأساتذة والطلاب إذا أساءوا التصرف أو السلوك خارج الجامعة يحاكمون أمام المحاكم المدنية وإنما كانت سلطة الجامعة هى التى تتولى ذلك. ويقـول « روس » (١) إن هذه الحرية التى كان يتمتع بها الطلاب والأساتذة قد أسىء إستغلالها وأشار إلى ألوان من السلوك المشين الذى كان يمارسه الطلاب فى العصر الوسيط مثل السرقة والسكر والإغتصاب والسطو على المنازل وغير ذلك من الجرائم التى كان المشجع لهم عليها الحماية التى كانوا يتمتعون بها فى ظل سلطان الجامعة .

لقد اختفت تماماً ظاهرة قيام الطلبة بالسيطرة على الجامعة والأساتذة كما إختفت ظاهرة أن يكون للطلاب كلمة فيما يتعلق بالقواعد المعمول بها داخل الجامعات . غير أن هذه المرحلة التى نعيشها والتى تجتاحها المواقف الجماعية والعنف أحياناً أصبح الطلبة يستعيدون بالتدريج قدراً من نفوذهم السابق فى السنوات الأخيرة تمكن الطلبة فى بعض البلدان المتقدمة من فرض سيطرة مماثلة على إدارة جامعاتهم الأمر الذى أدى أحياناً إلى إقالة أحد الرؤساء أو إجباره على تقديم استقالته .

---

(1) **Ross, M. : The University. The Anatomy of Academe. Mc Graw – Hill Book Company. 1976.**

إمتيازات الطلاب :

بالرغم من العناء الذى كان يصادفه قديما طالبوا التعليم الجامعى إلا أنه كان يتمتع بعدد من الإمتيازات منها الإعفاء من الجندية و التجنيد و الإعفاء من دفع الضرائب .أما فى أكسفورد وكمبردج فكان الطلبة لهم ممثلوهم حتى على مستوى البرلمان و هو امتياز الطلاب الإنجليز يتمتعون به حتى الآن .

وكان الطالب الذى يحلق شعر رأسه ويأخذ على عاتقه حمل بعض الأعباء التى تكفل له الإنخراط فى سلك الكهنوت يتمتع ببعض امتيازات خاصة بهذا السلك كخضوعه للمحاكم الكنسية لا المدنية إذ مابدر منه مايعكر صفو الأمن العام . وكان عليه مثل رجل الدين أن يحيا حياة العزوبية بدون زواج — وإذا عدل عن رأيه فإنه كان يعاقب بالحرمان من الامتيازات وعدم الحصول على الشهادة العلمية .

الأساتذة :

كان على الأساتذة أن يتقيدوا تماماً بالمقررات وأن يوضحوها تماماً وبدون مقدمات . ولم يكن هناك حذف فى المقررات أو تلاعب بالكلام . ولم يكن لأستاذ الجامعة أن يعطى نفسه أجازه . وكان له يوم واحد (فى شهر العمل) وليس له غيره . لا فى مرض ولا فى صحة . وكان على الأستاذ أن يدفع تأمينا حوالى عشرة دولارات . وهو مبلغ كبير فى ذلك الوقت . وفى إجازة الصيف تعيد النقابة له التأمين الذى دفعه . وكان يدفع له أجره مباشرة من الطلاب . وكان عليه أن يرفع مستواه ليصبح ملائما ومناسباً للأجر الذى يتقاضاه . ولم يكن هناك عذراً للأستاذ الذى لايذعن لنقابة الطلاب .

فكان مثل هذا الأستاذ العنيد أو غير الكفء يقاطع ، وقد يطرد نهائيا . وفى نهاية القرن الثالث عشر بدأت جامعة بولونيا تدفع لأثنين من

أساتذتها أجورهم من ميزانية السلطة المحلية . ولكن ظل إختيار الأساتذة كالسابق إمتيازاً وحقاً للطلاب . لأن الأستاذ يقوم بعمل يخصهم . وكان من الطبيعي ومن قبيل الدفاع عن النفس أن تنشأ نقابات للأساتذة بخاصة عندما بدأ إهتمام أصحاب الحرف والصناعات بإنشاء النقابات التي تدافع عنهم .

وبمرور الزمن ابتدأت نقابات الأساتذة ونقابات الطلاب تندمج . ومن هذا الاندماج ظهرت جامعة بولونيا بتعاون من جميع الأطراف . ولم تقتصر على تعليم القانون فحسب وإنما شملت أيضاً كلية الآداب والطب والعلوم وبعد ذلك علم اللاهوت .

وما مر القرن الثالث عشر حتى كانت جامعة بولونيا تقبل في دراساتها النساء كطالبات أولا للدراسة وبعد مرور قرن قبلتهن الجامعة كأستاذات يقمن بالتدريس فيها . وهي ممارسة أعتقد العالم العربي آنذاك أنها محفوفة بالمخاطر .

لقد حرص الأساتذة في جامعة باريس على حماية حريتهم الأكاديمية الجامعية وقد ساعد على ذلك عدم وجود التيارات الطائفية التي كانت توجد في إيطاليا وتسيطر على جامعاتها على الرغم من أن جامعة باريس كتب تاريخها نخبة هائلة من الأساتذة الكبار في علم اللاهوت . وكان مدير الجامعة رجل دين وكان من حقه وحده أن يمنح الدرجات . ومع مرور الوقت بدأ نفوذ الكنيسة ينحسر في الوقت الذي بدأ فيه الملوك يعززون نفوذهم فوجد الأساتذة فرصة مناسبة للتخلص من الخضوع المطلق للكنيسة .

لقد حافظ الأساتذة على مقدار متبرك من الحرية مما جعل باريس بصورة عامة تختلف عن بولونيا وسالرنو ولاتخضع للتأثيرات العلمانية . وقد اشتهرت هذه الجامعة الحفيدة لجامعة نوتردام في علم اللاهوت . ولو تفحصت قائمة الأساتذة بعناية فإنك ستجد قائمة لأعظم الخبراء في العلوم

الأهلية مثل أبيلارد وتوماس الأكوينى وروجر بيكون وغيرهم . وكان من حق مدير الجامعة (الإدارى) وهو فى نفس الوقت قاضى القضاة فى الكاتدرائية أن يمنح الألقاب العلمية بما يمكن أن نسميه فى هذه الأيام الترخيص بالتعليم فى أى بقعة من العالم المسيحى . وعلى الرغم من الأساتذة الباريسين لم ينجحوا أبداً فى التخلص من قوة النفوذ الكنسى إلا أنهم استطاعوا المحافظة على الاستقلال الذاتى . وأخيراً أصبح عميد كلية الآداب رئيساً للجامعة وأصبح بمثابة القائد الذى يدير شئونها بالاسم والفعل . وبحكم صداقتهم للباباوات لسنوات طويلة وجد أساتذة باريس أنه من الممكن تقوية ودعم قضيتهم بصورة منطقية وأحياناً بصورة مكتوبة . ومع مرور الزمن ومع إزدياد نفوذ وقوة الملك استطاعت الجامعة الابتعاد قليلاً قليلاً عن نفوذ البابا والوقوف فى صف السلطة فى نزاعها مع الحبر الأعظم . وما إن حل عام ١٢٢٢ حتى كانت جامعة باريس تأخذ على البابا إفتاء الآراء الدينية مع عدم حصوله على درجة علمية فى اللاهوت . وهو ما يشير إلى درجة الجرأة والشجاعة التى وصلت إليها الجامعة آنذاك .

إدارة الجامعات :—

اختلفت إدارة الجامعات الأولى فيما بينها من بلد لآخر ومن جامعة لأخرى . وكان هناك دائماً صراع بين المدعين بالسلطة على الجامعة وقد تنازع السلطة الأساتذة والطلاب ففى إيطاليا وجنوب أوربا كانت السلطة فى يد الطلاب . أما باقى أوربا فكانت السلطة فى يد الأساتذة وفى بعض الجامعات كان الطلاب يوقعون العقوبات على الأساتذة إذا خالفوا القواعد التى وضعها الطلاب ومن بينها التأخير عن المحاضرات . بيد أن التطلع إلى فرض السلطة على الجامعات جاء من جانب السلطة الدينية فى الوقت الذى لم تشهر فيه السلطة المدنية إلا رغبة قليلة فى حرمان الجامعات من استقلالها الذاتى . ونحن نعلم أن الإشراف على مدارس الكاتدرائيات كان فى يد الأسقفة المحليين ومساعديهم الذين كانوا أنفسهم نظار هذه المدارس . ومع

أن بعض الجامعات — كما هو فى اسكتلندا مثلا — انشىء بواسطة الأساقفة المحليين فإن كثيراً من الجامعات كانت تحرص على استقلالها عن سلطة رجال الكنيسة المحليين على أساس أن هذه الجامعات تستمد وجودها وإمتيازاتها من البابا أو الإمبراطور أو الملك وليس من الأسقف المحلى. وعلى كل حال فإن مدير الجامعة الإدارى باعتباره ممثلا للأسقف المحلى حظى بنفوذ أكبر فى الجامعات التى يعين فيها من قبل الأسقف. وإن كان فى بعض الجامعات كأكسفورد مثلا كان المدير ينتخب بواسطة الأساتذة وعندها لم يكن يتمتع بأى سلطة كنسية على الجامعة وإن ظل محتفظا بنفسه كرجل للكنيسة. وكانت وظائفه تحددها قوانين الجامعة وهى قوانين ملزمة للأساتذة والطلاب والموظفين على السواء. وكان الاتجاه فى كل الجامعات هو تقييد سلطة المدير الإدارى ومع مطلع القرن السادس عشر كانت أهم الوظائف التى تركت له عمل الترتيبات للامتحانات ومنح الشهادات للخريجين. ومنذ ذلك التاريخ أصبح للأساتذة السلطة العليا فى إدارة الجامعة. وكانوا قادرين على تحدى أى سلطة أو تدخل فى شئون الجامعة من جانب السلطات الدينية أو المدنية أو المحلية بل إن الصراع ضد هذه السلطات عمل على توحيد الجامعة وبالتالى قوى من نفوذها. بيد أن تهديد استقلال الجامعات الأولى جاء من جانب السلطات المحلية أكثر من كونها من جانب الباباوات أو الأباطرة. ففى بولونيا أثار الطلاب هذا التهديد بأعمالهم التى أدت إلى قيام السلطات المدنية بدفع رواتب الأساتذة. ولكن مع هذا تركت هذه السلطات الجامعة تتمتع بحريتها. وفى جامعة باريس نجد أن البابا وقف بجانب الأساتذة فى خلافهم ضد المدير الإدارى والأسقف إلا أن ما تمتعت به الجامعات من استقلال وحرية إنتهى فى عصر الإصلاح الدينى عندما تسلط الملوك ورجال الكنيسة على الجامعة واستولوا على السلطة من الأساتذة وحولوا الجامعات لخدمة الدولة والكنيسة فى العالم الكاثوليكى والبروتستانتى على السواء. ولكنها ظلت مع هذا تتوق إلى تحقيق حريتها واستقلالها الذى افتقدته.

الامتحانات والدرجات العلمية :

لم تكن الدرجة الجامعية الأولى التى نعرفها الآن وهى درجة الليسانس Liscence أو البكالوريس Bachelor of Arts معروفة فى البداية فى الجامعات فى العصر الوسيط . وإنما كانت الجامعات تمنح درجة الماجستير أو الدكتوراه لمن يتم دراسته بها وكانت درجة الدكتوراه تمنح من الكليات الممتازة . وقد ظهرت درجة الليسانس Liscence عندما سمح للطالب الذى قضى أربع أو خمس سنوات فى الدراسة بأن يحاضر لعدة سنوات قبل تخرجه. وكان هذا المحاضر يلقب باسم Bacheolr وهو لقب كان يحمله الشباب من الفرسان الذين يعملون فى خدمة الفرسان الأكبر منهم . ومع الزمن أصبح على هؤلاء المحاضرين أن يجتازوا إمتحانا رسمياً لإختبارهم ومن ينجح منهم كان يعطى لقب Bach:lor ، وكان الامتحان عبارة عن مناقشة بين الطالب وأستاذه إلى جانب إمتحان فى كتب معينة بواسطة لجنة من الممتحنين. هذا بالإضافة إلى رسالة علمية يقدمها ويدافع عنها دفاعا طويلا مفصلا ضد خصومه ومعارضيه . وكان الطالب العادى ينهى دراسته للدرجة الجامعية الأولى فى سن التاسعة عشرة تقريباً وهو سن يعتبر صغيراً بالنسبة لزميله خريج الجامعات المعاصرة .

وكان على الطالب أن يحصل على شهادة ليسانس الآداب بعد أربع أو خمس سنوات من الدراسة . وللحصول على شهادة الماجستير فى الآداب كان عليه أن يقضى من ثلاثة إلى أربع سنوات أخرى .

أما للحصول على درجة الدكتوراه فى تخصص فكان عليه أن ينضج علمياً وأن يصبح خبيرا فى اختصاصه لاسيما إذا كان سيدرس علم اللاهوت. وفى باريس كان من الممكن الحصول على الماجستير فى علم اللاهوت فى ثمان سنوات إلا أن نتائج النجاح لم تكن مضمونة . فكانت الدراسة تمتد لكى ينضج الطالب فى علم اللاهوت حتى تصل إلى ما لا يقل عن أربعة عشر عاما

ولا يستطيع أن يحصل على شهادة الدكتوراه فى العلوم المقدسة مالم يستطع التفوق على ٣٥ آخرين .

وكان على المرشح لدرجة الدكتوراه أن يدافع عن أطروحته أمام الجمهور وكانت المناقشة تبدأ من السادسة صباحا بطرح الأسئلة من قبل اللجنة الفاحصة وتمتد إلى نصف يوم على الأقل . وإذا استطاع المرشح أن يدافع عن نفسه بنجاح فإنه يحق له أن يزهو بنفسه وأن يلبس رداء الجامعة وبذلتها الخاصة المزينة بالريش ويسير فى طريقه إلى الكاتدرائية حيث يتم قبوله رسميا فى زمرة الأساتذة ، ويقوم القس بطبع قبلة على جبينه أمام الجمهور يمنحه البركة وتقام وليمة على نفقة الطالب تضم الأساتذة الحائزين على درجة الدكتوراه كما كان يقوم بدفع أجر الاستحمام من جيبه الخاص لمن تمتع مسبقا بحمام . فلقد كان الاستحمام ترفا فى تلك الأيام . وكانت الامتحانات كما يحدث فى هذه الأيام لا تنتهى دائماً بنهاية مفرحة . فبعض الطلاب يستسلم لإهماله وعدم نجاحه وفى بعض الأحيان كان يرسب لعدم قدرته العقلية . وفى مثل هذه الأحوال لا حاجة إلى وليمة بالطبع . وإذا رفض الطالب كلية فعندها يقوم الأساتذة بعمل الوليمة على نفقتهم حتى يؤمنوا على الأقل سلامة أنفسهم على الرغم من أن الطالب ملتزم بيمين أداه من قبل أن يمتنع فى حالة فشله فى الامتحـــان عن التهجم على الممتحنين بسكين أو خنجر أو ما شابه ذلك .

الفصل الثامن

التربية الإسلامية : أصولها وتطورها

مقدمة :

قد يعجب دارس تاريخ التربية من إغفال مراجع تاريخ التربية المؤلفة فى الغرب لموضوع التربية الإسلامية على الرغم من أن التربية الإسلامية قد عاشت أزهى فتراتها فى وقت خيم فيه ظلام العصور الوسطى على الغرب . وإذا كانت هذه الفترة من الظلام قد ميزت القرون الخمسة الأولى من العصور الوسطى فى الغرب فإن شمس الحضارة كانت تشرق عالية فى الشرق بل إن النهضة الأوربية التى بدأت فى النصف الثانى من القرون الوسطى قد اعتمدت فى غذائها الثقافى والفكرى على نتاج الثقافة العربية الإسلامية أبان عصرها الذهبى .

ولعل العذر فى هذا الإغفال من جانب المؤلفين الغربيين يرجع إلى عدم إهتمامهم بالموضوع رغم أهميته أو لجهلهم به أو ربما لتحيزهم وتعصبهم فى بعض الأحيان . ويذكر كاتب هذه السطور أنه عندما قام مع زميلين له بترجمة كتاب التاريخ الاجتماعى للتربية لمؤلفه روبرت بلك من الإنجليزية إلى العربية . تم الاتصال بالمؤلف الأمريكى لاستئذانه فى الترجمة العربية مع طلب مقدمة منه لهذه الترجمة . وقد عبر من إحساسه بهذا النقص فى الكتاب وعلى ذلك بعدم معرفته بهذا الجانب الهام من التربية فى الشرق وقد نشرت الترجمة ولم تنشر معها المقدمة لأنها وردت متأخرة .

قد تكون قد تكونت دهشة دارس تاريخ التربية أشد عندما يرى أن المؤلفات العربية تعالج موضوع التربية الإسلامية عند الكلام عن التربية في العصور الوسطى وكأن موضوع الموضوع تقف عند هذه الفترة الزمنية . صحيح أن التربية الإسلامية كما قلنا عاشت أزهى عصورها في هذه الفترة التي أعقبتها فترة تدهور وانحطاط لكن هذا لا يقلل من دراسة التربية الإسلامية خلال هذه الفترة لمتابعة تطورها ونمو اتجاهاتها حتى نأتي إلى العصور الحديثة لتكتمل الصورة .

وللأسف الشديد أن الفجوة في تتبع دراسة تطور التربية الإسلامية حتى العصور الحديثة ما زالت قائمة ولا توجد حتى الآن محاولة جادة في هذه الاتجاه وليس من قبيل التواضع القول بأن ما يقدمه المؤلف في هذا الكتاب ليس إلا خطوة على الطريق أو هي جهد المقل إن صح هذا التعبير .

وسنعرض في الصفحات الآتية لمكانة العلم في الإسلام ولأهداف التربية الإسلامية والأسس والمقومات التي تستند إليها ثم نتناول مراحل تطورها .

ولكن دعنا نقدم لذلك بكلمة مركزة عن تربية العرب قبل الإسلام.

تربية العرب قبل الإسلام :

اعتمدت التربية عند العرب قبل الإسلام على التقليد والمحاكاة ، فكان الصغار ينشئون على تقليد ومحاكاة الكبار وكانت القبيلة وما بها من عشائر وبطون تقوم بتعليم صغارها وفقاً للمبادئ والقيم الاجتماعية السائدة في القبيلة . فكان للعرب قيمهم التي كانوا يفتخرون بها ويتغنون بها في أشعارهم .

اما العلوم التي كانوا يعرفونها فيقول الشهر ستاني في « الملل والنحل »: « أعلم أن العرب في الجاهلية كانت على ثلاث أنواع من العلوم .. أحدها علم الأنساب والتواريخ والأديان .. وثانيها علم الرؤيا . وكان أبو بكر رضي الله عنه ممن يعبر الرؤيا في الجاهلية ويصيب فيرجعون إليه ويستخبرون عنه .. وأما النوع الثالث فهو علم الانواء وذلك مما يتولاه الكهنة » . أما الشعر فهو ديوان العرب وكانوا يتطارحونه في الأسواق كما سبق أن أشرنا .

وكان العرب في جاهليتهم أميين لايعرفون القراءة والكتابة لإعتمادهم على المشافهة والرواية في النقل . وكان للشعر رواته الذين يحفظونه ويروونه ولكن هذا لايعني عدم وجود من يعرف القراءة والكتابة وإن كان عدد هؤلاء قليلا ، ويشير ابن خلدون إلى أن أهل الحجاز تعلموا الكتابة من أهل الحيرة وهؤلاء تعلموها من الحميريين ويقول الجاحظ في البيان والتبيين أن العرب كانوا أميين لايكتبون ولذا لم يكن لهم كتب موروثة فلم يحفظوا إلا ما علق بقلوبهم والتحم بصدورهم . ويروى لنا البلاذرى في « فتوح البلدان » أن الإسلام دخل وفي قريش سبعة عشر رجلا كلهم يكتب عمر ابن الخطاب وعلى بن أبي طالب وعثمان بن عفان وأبو عبيدة بن الجراح وطلحة ابن الزبير ويزيد ابن أبي سفيان وأبو حذيفه بن عتبه بن ربيعة وحاطب بن عمرو وأبو سلمة بن عبد الأسد المخزومي وأبان ابن سعيد ابن العاص بن أميه وأخوه خالد بن سعيد وعبد الله بن سعيد بن أبي سرح العامرى وخويطب ابن عبد العزى العامري وأبو سفيان بن حرب ومعاوية ابن أبي سفيان وجهيم بن الصلت والعلاء ابن الحضرمي .

ويروى أيضاً أن قليلا من نساء العرب كن يعرفن الكتابة منهن « حفصة بنت عمر إحدى زوجات النبي » صلى الله عليه وسلم . وكانت عائشة أم المؤمنين تقرأ ولا تكتب وكذلك أم سلمة وهما أيضاً من زوجات النبي .

ويروى البلاذري أيضاً أن بعض اليهود كان يعلم الصبيان بالمدينة

الكتابة العربية فى الزمن الأول قبل الإسلام . وهكذا كانت معرفة الكتابة والقراءة مقصورة على عدد قليل جداً من العرب قبل الإسلام ، وكان ظهور الدين الإسلامى مرحلة جديدة للمجتمع العربى ومعها بدأت صفحة جديدة لتربية جديدة قوامها الإسلام الذى أكد منذ البداية على العلم والمعرفة كقيمة رئيسية فى هذه التربية الجديدة وهو ماسنتناوله فى السطور التالية .

مكانة العلم فى الإسلام :

لقد ضرب الإسلام مثلا فريداً يستحق الإعجاب به على إهتمامه بقيمة العلم والعلماء . والقرآن الكريم والسنة الشريفة بل وتاريخ الإسلام نفسه حافل بالأمثلة التى لايعيها الحصر . فقد كانت أول آية نزلت على الرسول « إقرأ باسم ربك » والإسلام لايسوى بين الذين يعلمون والذين لايعلمون وفضل الله الذين أوتو العلم درجات وجعل العلماء ورثة الأنبياء. وقد فضل الرسول (ص) مجلس العلم على مجلس الذكر وساوى مداد العلماء بدماء الشهداء وورد عنه قوله عليه الصلاة والسلام « من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله به طريقا إلى الجنة » . وأمرنا ديننا بأن نحرص على طلب العلم وأن نتحمل كل مشقة فى سبيله وقد ورد فى تراثنا طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة « وأطلبوا العلم ولو فى الصين » . والمقصود هنا أن نستهون الصعاب فى سبيله . وقال عليه الصلاة والسلام « من أراد الدنيا فعليه بالعلم ومن أراد الآخرة فعليه بالعلم ومن أرادهما معا فعليه بالعلم » وقد روى عن النبى (ص) قوله : « فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب » . وقوله (ص) « إن الحكمة تزيد الشريف شرفاً وترفع المملوك حتى يدرك مدارك المملوك » .

وورد عن أبى ذر الغفارى أن النبى (ص) قال : « حضور مجلس علم أفضل من صلاة ألف ركعة وحضور مجلس علم أفضل من عبادة ألف مريض وحضور مجلس علم أفضل من شهود ألف جنازة » . فقيل يارسول

الله ومن قراءة القرآن ؟ فقال النبي « وهل تنفع قراءة القرآن إلا بعلم » . ويقول الغزالي في إحياء علوم الدين « إن العلم فضيلة في ذاته على الإطلاق فأصل السعادة في الدنيا والآخرة هو العلم فهو إذن أفضل الأعمال »

ومما يروى أن علي بن أبي طالب رضي الله عنه قال لكميل النخعي : ياكميل إن هذه القلوب أوعية فأحفظ عني ما أقول : الناس ثلاثة : عالم رباني ، ومتعلم عنده شبيل نجاة ، وهمج رعاع أتباع كل ناعق مع كل ريح يميلون لم يستضيئوا بالعلم ولم يركنوا إلى ركن وثيق . ياكميل العلم خير من المال . العلم يحرسك وأنت تحرس المال . والمال تنقصه النفقة والعلم يزكو بالإنفاق . ياكميل محبة العلم دين يدان به تكسب المرء الطاعة في حياته وجميل الأحدوثة بعد وفاته . ومنفعة المال تزول بزواله والعلم حاكم والمال محكوم عليه . ياكميل مات خزان المال وهم أحياء والعلماء باقون مابقي الدهر .

وروى عن مصعب بن الزبير قوله : « تعلم العلم فإن لم يكن لك جمال كان ذلك جمالا وإن لم يكن لك مال كان لك مالا » .

وروى عن سلمان الفارسي أنه كتب إلى أبي الدرداء : « إن العلم كالينابيع يغشى الناس فيختلجه هذا وهذا فينفع الله به غيرواحد . وإن حكمة لا يتكلم بها كجسد لاروح فيه وإن علما لايخرج ككنز لاينفق ، وإنما مثل العلم كمثل رجل عمل سراجا في طريق مظلم يستضيء به من مر به وكل يدعو إلى الخير » .

وقد ورد عن هارون الرشيد أنه قبل الجزية كتباً كما أن المأمون دفع وزن ما ترجم ذهباً . وهذا دليل واضح على إهتمام خلفاء المسلمين بالعلم وتقديرهم لأهميته وما هذه إلا أمثلة معدودة من أمثلة أخرى لاحصر لها

أردنا بهــا أن نؤكد حرص الإسلام على العلم وتقديره لقيمته وقيمة المشتغلين به .

ومن مظاهر إهتمام المسلمين بالعلم الإرتحال فى طلبه . فقد كان العلماء ينتقلون من مكان لآخر إستزادة فى العلم ونشرا له. وقد ورد عن النبى (ص) قوله « لا ينال العلم براحة الجسم » « ومن سافر فى طلب العلم كان مجاهداً فى سبيل الله » و « من مات وهو مسافر بطلب العلم كان شهيداً . وسنفصل الكلام عن ذلك فيما بعد .

وكما يجب على المتعلم أن يلح فى طلب العلم يجب على صاحب العلم ألا يخفيه عن الناس يقول تبارك وتعالى : « إن الذين يكتمون ما أنزلنا من البينات والهدى بعــد ما بيناه للناس فى الكتاب أولئك يلعنهم الله ويلعنهم اللاعنون » .

وروى عن النبي (ص) قوله : من علم علما فكتمه ألجمه الله يوم القيامة بلجام من نار . وقوله (ص) : « لا تمنعوا العلم أهله فإن فى ذلك فساد دينكم وإلتباس بصائركم » .

ومن مظاهر الإهتمام بالعلم وتقديره عند المسلمين ما يشير إليه النقش الذى كتب على مدخل جامعة غرناطة الأندلسية الإسلامية والذى يقول : « يقوم إستقرار العالم ونظامه على أربعة أسس : علم الحكماء وعدل الملوك وصلاة العابدين وبأس الشجعان » .

فضل المسلمين على العلم :

أن فضل المسلمين على العلم لا يحصى فقد ألف العلماء العرب والمسلمون فى العلوم المختلفة ومنها النبات والحيوان والكيمياء والصيدلة والطب والفلك والموسيقى وفى علوم البحار والهندسة المثلثات وغيرها . كما لا يجحد فضل ابن سينا والبيرونى والكندى والغافقى والفارابى والبغــدادى والقزوينى

والجاحظ والخازن وجابر بن حيان وابن البيطار وابن ماجد ملاح فاسكودى جاما والرازى والمقدسى والبتانى وموسى بن شاكر وغيرهم .

وظلت مؤلفات العرب والمسلمين فى مختلف العلوم والمعرفة المراجع التى تدرس فى جامعات أوربا حتى القرن الثامن عشر وأعترف عدد كبير من مؤرخى العلم بفضل المسلمين والعرب على العالم والإنسانية وكان لهم باع كبير فى كل الميادين من أمثلة ذلك أنهم تكلموا عن التطور من وجهة النظر الإسلامية قبل داروين فى القرن التاسع عشر . وقد كتب فى التطور ابن مسكويه وإخوان الصفا وتحدث المسلمون من أمثال ابن خلدون عن أثر البيئة على الأحياء فهو بذلك سابق للامارك وداورن وتحدث علماء العرب عن الجاذبية قبل نيوتن فابن الخازن كتب عنها قبل نيوتن بمئات السنين .

وابن النفيس شرح الدورة الدموية الصغرى قبل هارفى بقرون ، والحسن بن الهيثم كتب عن الضوء وإنكساره وقوانينه وسرعته قبل علماء أوربا . كذلك أضاف القبانى والفرغانى والكندى والصوفى كثيراً من المعارف الفلكية والرياضية .

وابتدع الخوارزمى استعمال الأرقام فى الحساب واختار سلسلته من الأرقام الأولى ما يعرف بالأرقام الهندية ١ ، ٢ ، ٣ . والثانية ما يعرف بالأرقام (الغبارية) العربية 3 — 2 — 1 وتستعمل الأولى فى البلاد العربية والثانية فى بلاد المغرب العربى وأوربا .

كذلك أنشأ الخوارزمى من الحساب والجبر علماً بعد أن كانا مجرد معلومات مشتتة . والعرب أول من أطلقوا اسم الجـــبر على هذا العلم كما استعملوا الصفر والإحصاء العشرى . وكان الخوارزمى رياضى بلاط المأمون الذى كلفه بأن يؤلف رسالة فى الجبر تكون صالحة لاستعمال الجمهور ومن هذه الرسالة استطاع الغرب أن يطلع على هذا العلم بعد زمن طويل .

وفى الطـب والصيدلة قضى الإسلام على الكهانة وحارب التنجيم والشعوذ وقاوم إستخدام السحر فى معالجة الأمراض واتجه المسلمون بالطب من الخرافة والشعوذة إلى الطب العلمى التجريبى واستعانوا بالآلات فى طب الجراحة وجعلوا لهذه الآلات قسما مستقلا من أقسام الطب كما أنشأوا المستشفيات والبيمارستانات . كما وكان لهم فى وضـع نظام الترخيص الشرعى لممارسة الطب والصيدلة وهم بذلك أول من أرتقى بالطب إلى المهنة القائمة على الاحترام والاحتراف معاً . هذا فى الوقت الذى حرمت فيه الكنيسة فى أوربا طب علاج الأمراض لأن المرض عقوبة من الله .

ومن أعلام الطب التجريبى فى الإسلام الشيخ الرئيس ابن سينا أعظم من كتب فى الطب فى العصر الوسيط وقد ولد فى مهشن ببخارى عام ٩٨٠م وتوفى فى همذان عام ١٠٣٧م ، وهو أعظم علماء الإسلام فهو أول من جعل للتجربة مكاناً عظيماً فى دراساته وطبه . ومن أشهر كتبه « الفانون » فى قواعد الطب بأجزائه الخمسة وأهتم به علماء أوربا وترجم إلى اللاتينية وطبع فى أوربا حوالى خمس عشرة مرة . وظل المرجع الذى يدرس فى الطب فى جامعات أوربا حتى القرن الثامن عشر أى طيلة ستة قرون كما ظل يستخدم حتى القرن التاسع عشر فى كلية طب مونبليه التى أنشأها العرب قبل ذلك بألف سنة وله أيضاً كتاب « الأدوية القلبية » وعدد من القصائد فى الطب .

وعلى بن العباس الذى عاش فى أواخر القرن العاشر طبيب آخر ذو شهرة كبيرة وصاحب مؤلف كامل فى الطب سماه « الملكى » ويشمل كتابه عشرة أجزاء فى الطب النظرى وعشرة أجزاء فى الطب العملى وأظهر فى كتابه أخطاء كثيرة لبقراط وجالينوس وأريباسيوس . وترجم هذا الكتاب إلى اللاتينية عام ١١٢٧ وطبع فى ليون عام ١٥٢٣ م ومنهم ابن زهر الأشبيلى

الطبيب اللامع مع القرن الثاني عشر وأستاذ ابن رشد . و ابن رشد نفسه حجبت شهرته شارحا لأرسطو مكانته العلمية كطبيب . ولابن رشد شرح على القانون لابن سينا وعلى مؤلفات جالينوس وله أيضاً رسالة فى الترياق وكتابه فى السموم والحميات .

ومن الكتب الهامة التى شاعت فى العالم اللاتينى من أطباء القرون الوسطى كتاب « زاد المسافر » من تأليف ابن الجزار المتوفى عام ١٠٠٩ م ، وقد ترجم إلى اللاتينية وفيه شروح للأمراض الباطنية وكتاب إبن زهرة « التيسير فى المداواة والتدبير » وهو مؤلف فى فن الاستشفاء . وكتاب « التذكرة » أو « تذكرة الكحالين » لعلى بن عيسى أعظم أطباء العيون فى القرون الوسطى . وقد ولد فى أوائل القرن العاشر ببغداد وظل كتابه يدرس فى أوربا حتى القرن ١٩ . وكتاب « الحاوى » أضخم مؤلف طبى لمؤلفه أبو بكر الرازى الذى كان حجة الطب فى أوربا وأعظم أطباء القرون الوسطى لدرجة سمى معها جالينوس العرب . وقد ترجم الكتاب إلى اللاتينية وكان مرجعاً لعلماء أوربا والمدارس والجامعات حتى منتصف القرن الرابع عشر . وهو يعتبر مؤسس الكيمياء الحديثة فى الشرق والغرب .

وكتاب « التصريف لمن عجز عن التأليف » لأعظم جراحى المسلمين أبى القاسم خلف بن عباس الزهراوى من الزهراء إحدى ضواحى قرطبة بالأندلس المتوفى عام ١٠١٣ م وهو أشهر كتاب فى الجراحة فى أوربا زهاء خمسة قرون . وقد ترجم إلى اللاتينية عام ١٤٩٧ م .

وقد شغل العرب بالطب منذ القرون الأولى للهجرة . ويحصى بن أبى أصيبعه فى كتابه (طبقات الأطباء) تراجم أكثر من ٤٠٠ طبيب ومؤلفاتهم ؟

وعرف عن المسلمين أنهم أول من أنشأ فن الصيدلة و تحضير الأقرباذين أى الأدوية . ويقال إن ابن البيطار إكتشف مايقرب من ألف و أربعمائه سواء من النباتات . كما عرف المسلمون الرقابة على الصيادلة والصيدليات وكانوا أول من أسس مدارس الصيدلة ووضع المؤلفات فيها . كما أنهم عرفوا التخدير فى العمليات الجراحية .

وفى الفيزياء والكيمياء يعتبر العرب مؤسسين حقيقيين للعلوم الطبيعية إلاأنه ضاع كثير من المؤلفات العربية الهامة فى علم الفيزياء ولاتعرف بعضها فى الوقت الحاضر إلا بعناوينها فقط . بيد أن ماوصل إلينا بالفعل من هذه المؤلفات العربية يشيد بطول باع العرب فى هذا المضمار .. وليس من المبالغة فى القول بأنه لاوجود للكيمياء كعلم قبل العرب .

وكان علم الفلك أول جذب إهتمام علماء المسلمين . وقد عنى به كثير منهم فى المشرق والأندلس وكذلك كثير من السلاطين السلجوقيين الجنكيزيين والتيموريين . وكان لجميع المدن الكبرى فى الإمبراطورية الإسلامية مراصدها . ومن أشهرها مراصدبغداد والقاهرة وقرطبة وطليطلة وسمرقند . ونالت مدارس الفلك ببغداد والقاهرة والأندلس بصفة خاصة شهرة كبيرة . مع أن العلماء المسلمين إتخذوا من مؤلفات علماء اليونان نقطة لإنطلاق دراستهم فإن هؤلاء العلماء لم يتقيدوا بالقواعد المقررة فى هذه المؤلفات فقد انتقدوا بشدة نظريات بطليموس على سبيل المثال . وكان لهذا التحرر الفكرى للعلماء المسلمين أثره الكبير فى تحقيق إكتشافات علمية هامة فى ميدان الفلك .

ومن أشهر الفلكيين فى القاهرة ابن يونس عالم أوائل القرن الحادى عشر مخترع المزولة وابن الهيثم الذى ألف أكثر من ٨٠ كتابا من أهمها مجموعة الأرصاد الفلكية وتفسير المجسطى وتفسير آخر للتعاريف فى مبادئ اقليدس

ورسالة البصريات . وقد كان أول من أوصى بإنشاء سد أسوان لرفع مستوى النيل .

وكان للعرب فضل كبير فى الجغرافيا ويرتبط فضلهم بالجغرافيا بفضلهم فى علم الفلك . ولعل رسالة النضر البصرى التى ظهرت عام ٧٤٠م أقدم كتاب عربى فى الجغرافيا ثم يأتى وجيز الاصطخرى الذى نشر فى منتصف القرن التاسع .

وكان الولع بالأسفار والرحلات من أبرز صفات العرب المسلمين وكتبوا بها أنصع الصفحات فى تاريخ الحضارة البشرية ، وكان للملاحة العربية دور هام ويكفى أن نشير إلى أنه مع التفوق الكبير الذى أحرزته أسبانيا والبرتغال فى القرن الـ ١٥ ، ١٦ كانت السيادة البحرية للعرب . بل إن الملاح الذى مكن فاسكو دى جاما البرتغالى من الوصول إلى الشرق كان الملاح العربى أحمد بن ماجد .

وكانت مؤلفات المسعودى وابن حوقل والاصطخرى عامرة بالمعلومات القيمة عن شتى الأماكن والحياة والطباع لدى سكان البقاع البعيدة .

فالمسعودى الذى ولد ببغداد فى أواخر القرن التاسع وتوفى فى القاهرة عام ٩٥٦ مؤلف مروج الذهب قضى ما يقرب من ربع قرن من حياته فى الأسفار فى شتى أنحاء الخلافة فزار الهند وسيلان ومدغشقر وزنجبار . وشرح فى مروج الذهب وصف الممالك والدول والبلدان والجبال والوديان والأنهار وشعوب العرب والعجم .

والإدريسى الذى ولد فى سبته بالأندلس عام ١٠٩٩م ودرس فى قرطبة ثم استقر به المطاف ليعمل فى جزيرة صقلية فى بلاط ملكها روجر كان

حلقة الوصل بين جغرافية المدرسة اللاتينية وجغرافية المدرسة الإسلامية وكان الأستاذ الذي علم أوربا هذا العلم طيلة ثلاثة قرون . ولم تكن لأوربا خريطة للعالم إلا ودرسها الأدريسي ، ولم يقع الأدريسي في الأخطاء التي وقع فيها بطليموس ، في كتابه المجسطي ومن المعروف أن العرب صححوا ما في هذا الكتاب من أخطاء وعملوا جداول فلكية مدققة. بل أن كتاب الأدريسي يعتبر أكمل بحث جغرافي ورثته أوربا عن العرب وهو ما جاء على لسان دائرة المعارف الفرنسية .

وابن بطوطة أكثر رحالة المسلمين شهرة قام بعدة أسفار في طوال القارات وعرضها ، وقد ولد في طنجه بالمغرب عام ١٣٠٤ وجاب شمال أفريقيا ومصر وزار مكة وسوريا وفاسطين وزار آسيا الصغرى والقسطنطينية والهند ماراً بنهر الفولجا في روسيا وزار خوارزم وبخارى وأفغانستان والصين وسيلان والبنغال وكثيراً غيرها .

أنظر إلى أعظم الكشوف الجغرفيا مثل كشوف كولمبوس لأمريكا أو فاسكو دى جاما لرأس الرجاء الصالح والشرق الأقصى . إذ هذين الكشفين العظيمين إنما تما على أيدى البحارة العرب الذين قادوا هذه الرحلات وما كان ذلك ليتم بدون إرتقاء علوم الجغرفيا والملاحة عند العرب ، ومن المعروف أن المسلمين كشفوا منابع النيل قبل الإفرنج .

وكان المسلمون حيث ينزلون يمهدون السبل ويعمرون المرافق ويقيمون الفنادق والرباطات ويرتبون سير القوافل كما كانت المدن الإسلامية أوسطا تجارية كبرى .

ويلمع ابن مسكويه وهو من أهم علماء الأخلاق في الإسلام وله كتاب تهذيب الأخلاق ولا يعرف شئ كثير من حياته فمنها أنه كان خازنا لدى السلطان البهويهى عضد الدولة وأنه مات عام ١٠٣٠م ، وفي كتابه

« تجارب الأمم » يبحث ابن مسكويه فى تاريخ قدماء الفرس وفى تاريخ العرب حتى عصره.

وفى التاريخ هناك أبو جعفر الطبرى (٨٣٩ – ٩٢٢ م) صاحب التاريخ المشهور وابن الأثير المولود عام ١١٦٠ م الذى واصل تاريخ الطبرى ووضع خلاصة واضحة لتاريخه وأضاف إليه أخباراً مستقاة من منابع أخرى. وامتد بالأحداث حتى ١٢٣٠ م كما أنه حوى أخباراً كثيرة عن الجزء الغربى من الدولة الإسلامية.

وأبو الفدا الأيوبى أمير حماه وكتابه (المختصر فى أخبار البشر) وطبع فى ليبزج عام ١٧٥٤ م.

والمقرى الذى در أهم مؤرخى الأندلس الإسلامية وكتابه « نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب » نشر فى ليدن عام ١٨٥٥ م.

ومنهم أيضاً حاجى خليفة مؤرخ الحروب البحرية التركية ومؤلف الكتاب القيم المعروف « كشف الظنون ».

وفى السياسة والإجتماع نجد فى القرن الثالث الهجرى (التاسع الميلادى) الكندى من مشاهير رجال الفلسفة الإسلامية وقد عنى بالسياسة على الطريقة الإغريقية كعلم مستقل يشكل قسما من الفلسفة.

وأبو نصر الفارابى أحد كبار الفلاسفة المسلمين يؤلف « المدينة الفاضلة » عبر فيها عن أهم آرائه وهى :

١ – أن الناس خلقوا ليعيشوا فى جماعة.

٢ – غرض الدولة فى نظره أخلاقى بحت هو أن تضمن للمواطنين حكومة كاملة فى الدنيا وسعادة أبدية بعد الموت.

٣ — يجب أن يقوم بإدارة المدينة الفاضلة أو المثالية رئيس على درجة عالية من الذكاء والفهم والطلاقة . وأن يكون محباً للتعاليم والإستفادة منه ، محباً للصدق . عادلا قوى للعزيمة .

٤ — يفضل النظام الملكى فى الحكم إذا كان الملك جامعاً للشروط السابقة ، وإن كان ينتهى مثل أفلاطون إلى حكومة من الحكماء أو الجمهورية الأرستقراطية .

وابن ظفر من عرب صقلية فى القرن ١٢ م ويقرن كتابه « سلوان المطاع » بكتاب « الأمير » لمكيافيللى وفيه الكياسة والمكر . والماوردى (٩٧٢ — ١٠٥٨ م) كان فقيها وقاضياً كبيراً فى أستوا القريبة من نيسابور وكتابه « الأحكام السلطانية » يتناول فيه نظم الدولة الإسلامية السياسية والاجتماعية والقضائية ويقول فيه : « إن الإمامة موضوعة لخلافة النبوة فى حراسة الدين وسياسة الدنيا » وقد ترجم هذا الكتاب إلى الفرنسية .

من هذا العرض السريع المركز يبدو بوضوح فضل العرب المسلمين على مختلف العلوم . والعجيب أن رغم هذا الوضوح الزائد لموقف الإسلام من العلم وتلك النهضة العلمية التى شهدها ؛ نجد من بين المتعصبين ضد الإسلام من يتهمونه بمحاربة العلم ويرجعون تخلف المسلمين إلى هذا السبب . وهذا إدعاء باطل لا يستند إلى أساس ، واتهام باطل لا يحتاج تفنيده إلى جهد كبير ويكفى أن أصحابه معروفون بتعصبهم .

إن تاريخ الإسلام بالإضافة إلى أنه شاهد عيان على تأكيد أهمية العلم وقيمته لا يعرف مثلا واحداً على إضطهاد العلماء بالصورة التى نجد لها أمثلة كثيرة فى أوربا .

منها على سبيل المثال ما حدث لجاليليو الذى عوقب بالقتل لأنه قال بدوران الأرض حول الشمس ولم يسلم من إضطهاد الكنيسة . ومع أنه

تراجع عن موقفه حتى يرضى الكنيسة فإنه نظر إلى الأرض وقال فإنها مع ذلك فإنها تدور » .

ومن أمثلة المتعصبين الذين إدعوا هذا الزعم الباطل ضد الإسلام رينان وبرغم ذلك فقد إعترف بقيمة العلماء المسلمين فقال :

« أخرج في البلدان الإسلامية منذ سنة ٧٧٥م تقريباً حتى نحو أواسط القرن ١٣ أى خلال خمسمائة سنة علماء و مفكرون ممتازون . . » بل إن من الغريب أن رينان نفسه وهو المعروف بتعصبه ضد العرب عبر عن حسرته لأنه لم يكن مسلماً وفى ذلك يقول أيضاً :

« إننى لم أدخل مسجداً إلا وخررت خاشعاً وشعرت بشىء من الحسرة على أننى لم أكن مسلماً » (١)

و نختم كلامنا عن هذه النقطة باقتباس مما يورد محمد إقبال فى كتابه « تجديد الفكر الدينى فى الإسلام إذ يقول (٢) :

« لقد كانت أوربا بطيئة نوعاً ما فى إدراك الأصل الإسلامى لمنهجها العلمى ، وأخيراً جاء الإعتراف بهذه الحقيقة . وسأتلو عليكم فقرة أو فقرتين من كتاب « بناء الإنسانية Making of Humanity » الذى ألفه بريفولت (Briffault) يقول بريفولت إن روجر بيكون درس اللغة العربية والعلوم العربية فى مدرسة إكسفورد على خلفاء معلميه العرب فى الأندلس وليس لروجر بيكون ولا لسميه الذى جاء بعده فى أن ينسب إليهما الفضل فى إبتكار المنهج التجريبى . فلم يكن روجر بيكون

---

(١) من مجال الإسلام تأليف حيدر بامات ، ترجمة عادل زعيتر دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبى وشركاه القاهرة ١٩٥٦ — ص ٧٧ .

(٢) محمد إقبال : تجديد الفكر الدينى فى الاسلام : ترجمة عباس محمود . ص ١٤٩ .

إلا رسولا من رسل العلم والمنهج الإسلاميين إلى أوربا المسيحية ، وهولم يمل قط من التصريح بأن تعلم معاصريه للغة العربية وعلوم العرب هو الطريق الوحيد للمعرفة الحقه . والمناقشات التي دارت حول واضعي المنهج التجريبي ، هي طرف من التحريف الهائل لأصول الحضارة الأوربية . وقد كان منهج العرب التجريبي في عصر بيكون قد إنتشر إنتشاراً واسعاً وانكب الناس في لهف ، على تحصيله في ربوع أوربا » .

« لقد كان العلم أهم ما جادت به الحضارة العربية على العالم الحديث ولكن ثمارة كانت بطيئة النضج . أن العبقرية التي ولدتها ثقافة العرب في أسبانيا لم تنهض في عنفوانها إلا بعد مضي وقت طويل على إختفاء تلك الحضارة وراء سحب الظلام .

تأثير الفكر الإسلامي في الغرب

إن التيار الرئيسي لتأثير الفكر الإسلامي في الغرب كان عن طريق الكتب العربية في العلوم الطبيعية والفلسفية وغيرها التي ترجمت إلى اللاتينية وغيرها . فترجمت كتب الرازي وابن سينا والغزالي والفارابي وغيرهم : وعن طريق ترجمة كتاب الخوارزمي دخلت الأرقام الهندية ـــالعربية إلى بلاد الغرب .

وقد أحدثت هذه التراجم كلها في أوربا اللاتينية ثورة عظيمة الخطر ذلك أن تدفق النصوص العلمية من بلاد الإسلام واليونان كان له أعمق الأثر في إستثارة العلماء الذين بدءوا يستيقظون من سباتهم . وكان لابد أن تحدث تطورات جديدة في النحو وفقه اللغة ، ووسعت نطاق المناهج الدراسية . وأسهمت بنصيب في نشأة الجامعات ونمائها في القرنين الثاني عشر والثالث عشر . وكان عجز المترجمين عن أن يجدوا مفردات لاتينية تؤدي المعاني التي يريدون نقلها إلى تلك اللغة هو الذي

ادى إلى دخول كثير من الألفاظ العربية فى اللغات الأوربية ولم يكن هذا أكثر من حادث عارض فى أعمال الترجمة . ولكن أهم من هذا أن الجبر وعلامة الصفر والنظام العشرى فى الحساب قد دخلت كلها فى بلاد الغرب المسيحية بفضل هذه التراجم . وأن الطب من ناحيته النظرية والعلمية تقدم تقدماً عظيما بفضل ماقام به العلماء المترجمون اليونان واللاتين والعرب واليهود وأن ماكان نعلم الهيئة اليونانى والعربى من شأن خطير قد أحدث وكان لابد أن يحدث . توسعاً فى علوم الدين ، وفى تعديل أفكار العلماء عن الآله وكان ذلك إرهاصا بتغيير فى هذه الناحية أوسع مدى جاء بعد عهد كوبرنيق . وإن فى إشارات روجر بيكون المتكررة لابن رشد ، وابن سينا ، والفارابى لدليلا على ما كان لهؤلاء العلماء من تأثير وحافز جديد وفى ذلك يقول روجر بيكن نفسه : « لقد جاءت إلينا الفلسفة من العرب » ، ومعروف أن الذى دعا تومس الأكوينى لتأليف كتابه الجامع فى اللاهوت هو أن يحول دون تسرب التفاسير العربية لأرسطو إلى علوم الدين المسيحية. وهكذا رد الإسلام إلى أوربا ما أخذه عن اليونان بطريق بلاد الشام(١) .

كما قدم لها زادا علميا وفكريا أعتمدت عليه فى اندفاعتها القوية إبان عصر النهضة وما بعده .

الرحلة فى طلب العلم :

حث الإسلام على طلب العلم وألا يدخر الإنسان جهداً فى سبيل تحصيله ولو كان فى الصين . وأعتبر السفر فى طلب العلم جهاداً فى سبيل الله . . ورد عن النبى (ص) قوله : « من سافر فى طلب العلم كان مجاهداً فى سبيل

---

(١) أنظر — ديورانت — قصة الحضارة ج ١٧ ص ٢١ — ٢٢ .

الله ، ومن مات وهو مسافر يطلب العلم كان شهيداً فالعلم ضالة المسلم المؤمن ينشدها حيث كانت » .

وهكذا كانت الرحلة فى طلب العلم ملمحا متميزا للتربية الإسلامية منذ عصورها الأولى . . وكان طلاب العلم يتكبدون الصعاب فى الارتحال والأسفار ومع ذلك فإنهم كانوا يستهينون بكل صعب فى سبيل طلب العلم من مناهله ودراسته على أيدى المشاهير من رجاله .

وقد أفرد ابن خلدون فصلا فى أن الرحلة فى طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال فى التعليم . وهو يشير إلى أن الرحلة لابد منها فى طلب العلم واكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال . ويفسر ذلك بأن الرحلة فى طلب العلم تمكن الطالب من لقاء شيوخ كثيرين ولكل شيخ من مشاهير الشيوخ فى البلاد المختلفة طريقة خاصة فى البحث والدراسة والتعليم ولهذا فإن مخالطة الطالب لهم واحد بعد الآخر تفيده فى معرفة طريقة الدراسة التى يتبعها كل شيخ فى تدريسه وما يتصل بها من التميز بين المفاهيم والمصطلحات العلمية .

وهكذا يحصل الطالب على ملكية علمية أقوى مما لو درس على يد شيخ واحد . ويقول ابن خلدون :

« إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا ، فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون الملكات ورسوخها . . فالرحلة لابد منها فى طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال » .

« وكان الطلاب المغاربة أول مايمرون بمصر فيأخذون عن علمائها أمثال أشهب وابن القاسم والإمام الشافعى ثم يؤمون الحجاز لأداء فريضة

الحج والسماع من علماء المدينة الكثيرين أمثال : مالك بن أنس وسفيان الثورى وشيوخهما وتلاميذهما . فلذلك مال أهل المغرب إلى المذهب المالكى واختصوا به (١) .

ولم تكن الرحلة فى طلب العلم مقصورة على أهل المغرب وإنما كانت ظاهرة عامة فى مشارق العالم الإسلامى ومغاربه يقول نيكلسون **Nicholson** فى كتابه : **A liteterory History of the Arabs** .

« وكان جلة الباحثين وطلاب العلم يرحلون فى حماسة ظاهرة عبر القارات الثلاثة ثم يعودون إلى بلادهم كما يعود النحل محملا بالعسل الشهى . ثم يجلس هؤلاء الباحثون فى بلادهم ليروا شغف الجماهير التى كانت تنتظر عودتهم لتلتف حولهم فينالوا من علومهم ومعارفهم زاداً وخيرا عميقا كما كان هؤلاء الباحثون يعكفون أحياناً على تدوين ماجمعوا وما سمعوا ثم يخرجون للناس كتباً هى بدوائر المعارف أشبه مع نظام رائع وبلاغة عذبة . وهذه الكتب هى المصادر الأولى للعلوم الحديثة بأوسع ماتحتاه كلمة العلوم من معنى .. وهى مرجع العلماء والباحثين ومنها يستمدون فنونا من الثقافة والمعرفة أعمق بكثير مما يظن الناقدون »(٢) .

« وكانت قيمة الطالب فى نظر الناس تتناسب مع ما قام به من رحلات لطلب العلم ومع عدد المدرسين الذين تلقى عنهم . وكل هذه الظروف شجعت الطالب أو قل دفعته ليتلقى أفانين من العلم فى أى بقاع من بقاع الأرض . ولم تكن هذه الحماسة مقصورة على طلاب العلوم الدينية ولكنها

---

(١) ابراهيم العبيدى التوزرى : تاريخ التربية بتونس الجزء الاول — الشركة التونسية للتوزيع . ص ١٤٥ .

(٢) **Niholson A literory History of the Arabs p. 281**
مقتبسة فى : تاريخ التربية الإسلامية تأليف أحمد شلبى ص ٣٢٠ .

شملت أيضاً طلاب الدراسات اللغوية والفلسفية والطب وغيرها»(١).

وهكذا كان الطلاب يرتحلون فى طلب العلم على يد مشاهير العلماء حينما كانوا . وكانوا يتكبدون فى سبيل ذلك المشاق والصعاب وأحيانا كان العلماء يسافرون المسافات الطويلة حاملين كتبهم على ظهورهم أحيانا ، ويروى أن التبريزى العالم اللغوى المعروف الذى عمل فترة من حياته أستاذاً فى المدرسة النظامية ببغداد حمل على ظهره أيام شبابه معجما كبيراً من تبريز إلى بلاد الشام لكى يدرسه عند شاعر معرة النعمان المشهور أبى العلاء المعرى . ويقال أن هذا المعجم كان يبدو فى مظهره بعد موت التبريزى مبللا بالعرق من طول ما حمله التبريزى على ظهره(٢) .

كما يروى أن أبا القاسم سليمان بن أحمد الطبرانى الذى ولد بطبرية ٢٦٠ هـ اختلف إلى كثير من البلاد ثلاثا وثلاثين سنة سمع فيها من ألف شيخ . كما أثر عن القاضى عبد الله محمد بن أحمد مولى عبد الرحمن الناصر الأندلسى أنه رحل من قرطبة وتنقل ببلاد الحجاز ومصر والشام وأخذ العلم على مائتين وثلاثين شيخا ثم عاد إلى الأندلس سنة ٤٥ هـ (٣) .

وكان طلاب العلم فى المغرب الإسلامى كما أشرنا يرحلون فى طلب العلم مارين بمصر فيتلقون العلم على يد علمائها ومنهم الشافعى ثم يرحلون إلى الحجاز لأداء الحج والتتلمذ على يد علماء المدينة من أمثال مالك بن أنس . وكثير من علماء شمال افريقيا رحلوا فى طلب العلم وعانوا فى سبيل تحصيله منهم أسد بن الفرات المولود ١٤٢ هـ وارتحل من القيروان إلى

---

(١) أحمد شلبى : تاريخ التربية الإسلامية ص ٣٢٠ .

(٢) انظر : مع المخطوطات العربية : ترجمة د . محمد منير مرسى دار النهضة العربية ١٩٦٩ ص ٢٣ .

(٣) حسن ابراهيم حسن : تاريخ الاسلام — ط ٨ النهضة المصرية ١٩٧٣ — ٣ ص ٢٣٩ .

المشرق ودرس على يد علمائه ، ومنهم الإمام أبو سعيد سحنون بن حبيب التنوخي الذي ولد بالقيروان عام ١٦٠ هـ ورحل إلى مصر والحجاز والشام وتعلم الفقه على يد علماء هذه الأمصار . ومنهم محمد بن سحنون التنوخي القيرواني المولود سنة ٢٠٢ هـ وأول من كتب فى التربية والتعليم من العرب والمسلمين . وكتابه المعروف آداب المعلمين . وقد رحل فى طلب العلم إلى المشرق . ومنهم أيضاً أبو الحسن القابسي الذى ولد فى القيروان عام ٣٢٤هـ (٩٣٥م) صاحب الكتاب القيم الذى يعرفه دارسو التربية الإسلامية « الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين » . وقد ارتحل إلى المشرق واستمع إلى علمائه فى مصر والحجاز ومنهم ابن القزاز التميمي شيخ اللغة والأدب فى افريقيا ومؤلف أكبر معجم لغوى عرف فى عصره هو « الجامع فى اللغة » وغيرهم كثيرون . بل وقد حث العلماء أنفسهم على السفر لما فيه من فوائد ليس أقلها طلب العلم واكتسابه .

وقد درجت الدول العربية والإسلامية فى العصور الحديثة على إرسال طلابها فى طلب العلم والدراسة فى مختلف المعاهد والجامعات بدول العالم المختلفة . ومع أننا بهذا نحيي سنة قديمة سنها سلفنا الصالح فأنه يبدو فى بعض الأحيان وجود تخوف من نتائج إرسال البعثات العلمية الدراسية إلى الخارج لاسيما الدول غير الإسلامية التى تختلف فى ثقافتها ونظامها الاجتماعي . وقد تردد هذا التخوف فى توصية للمؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي الذى عقد فى مكة المكرمة سنة ١٩٧٧ م فأشارت التوصية إلى قصر إرسال هذه البعثات على التخصصات النادرة بعد مرحلة الليسانس نظراً لما يتعرض له الشباب فى الخارج من فتنة جارفة فى عقيدته . وهذه التوصية تستحق فى الواقع وقفة لعدة أمور منها :

١ — يجب ألا يفهم من هذه التوصية أنها دعوى ضد الدراسة فى الخارج أو أنها دعوى ضد الانفتاح الفكرى والثقافى للعالم الإسلامي على تجارب

وعلوم المجتمعات الأخرى . لأن العالم الإسلامى كما هو معروف بلغ قمة ازدهاره بانفتاحه على الثقافات الأخرى .

٢ — أن الرحلة فى طلب العلم كما أشرنا كانت دائما سمة مميزة لسلفنا الصالح من علماء المسلمين . قد يقال بأن سلفنا كان يتلقى العلم على أيدى علماء المسلمين . وهذا صحيح إلا أن تراثنا الإسلامى يعتبر العلم ضالة المسلم المؤمن ينشدها حيث كانت ولو فى الصين . ولم ينكر ديننا تلقى العلم وأخذه على يد غير المسلمين من العلماء . فالنبى (ص) قبل أن يعلم الكفار واليهود أبناء المسلمين وكان يفك أسار من يعلم منهم عشرة من أبناء المسلمين كما هو معروف .

٣ — أن العلم لا وطن له وحيثما يزدهر نوع من العلوم التى يحتاج إليها المسلمون لتضيف إلى قوتهم فإنه ينبغى أن نحرص على تحصيلها وإذا كان نبينا الكريم قد علمنا بأن من تعلم لغة قوم أمن شرهم فإن تحصيل علومهم ومعارفهم هى من باب أولى إذا كان فيها ما يخدم مصالح المسلمين فى إطار الإسلام الصحيح . قال رسول الله (ص) « الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها » .

٤ — أن التخوف من فتنة طلاب البعثات الدراسية فى البلاد الخارجية لا تكون بالحد من البعثات الدراسية أو فرض القيود عليها وإنما تكون بوضع الضمانات التى تكفل تحقيق الأهداف التى ننشدها منها . وفى مقدمة هذه الضمانات حسن اختيار العناصر الصالحة من الطلاب وتوفير الرعاية المالية والاجتماعية لهم فى أثناء دراستهم وبعد عودتهم . وهو ما أشارت إليه التوصيات نفسها فيما بعد ، وفى هذا توجيه صحيح لطلاب بعثاتنا الدراسية فى الخارج .

تعليم المرأة فى الإسلام :

قلما نجد فى أى دين من الديانات أو نظام من المجتمعات ذلك التكريم الذى أعطاه الإسلام للمرأة .

ففى كل المجتمعات التى سبقت ظهور الإسلام على اختلاف زمانها ومكانها لم تكن المرأة تتمتع بنظرة محترمة وكانت مكانتها الاجتماعية تتسم بالدونية بدرجات متفاوتة فى هذه المجتمعات تشتد حيناً وتخف حيناً آخر .

ففى الهند القديمة كان ينظر إلى المرأة على أنها دورة للروح فى حياة شريرة وكان الهنود يؤمنون بتناسخ الأرواح وفى مصر الفرعونية كانت المرأة أقل من الرجل فى قيمتها ومكانتها الاجتماعية رغم أننا نجد نساء وصلن إلى مرتبة الحكم مثل : حتشبسوت وكليوباترا . وفى وصية الحكيم آنى لابنه يقول له : « أحذر أن تمشى فى طاعة أنثى أو تسمح لها بأن تسيطر على رأيك » .

وعند اليونان والرومان كانت المرأة ظلا للرجل ومجرد تابع له ولا تملك من أمرها شيئاً .

وفى المسيحية كان ينظر للمرأة على أنه فخ نصبه الشيطان للرجل وأنها سلاح إبليس للفتنة والإغراء ورغم أن تقديس العذراء مريم قد رفع من النظرة إلى المرأة فإن ذلك لم يغير شيئاً كثيراً من الوضع الاجتماعى للمرأة . وفى أوربا لم يكن للمرأة أى حقوق حتى العصور الحديثة وكان القانون الإنجليزى فى أوائل القرن التاسع عشر يبيع زوجته بمبلغ زهيد .

وفى الجاهلية كانت المرأة فى وضع لا تحسد عليه فقد كانت مخلوقاً للخدمة والمتعة للرجل .

وجاء الإسلام ليشرع للمرأة أول قانون كامل يضمن لها منزلتها وكرامتها ويحقق لها حياة تتفق مع طبيعتها ورسالتها .

وكان النبى صلى الله عليه وسلم المثل الأعلى فى معاملة زوجاته ، ويقول

فى ذلك « ما استفاد المؤمن بعد تقوى الله خيراً من زوجة صالحة ، إن أمرها أطاعته وإن نظر إليها سرته ، وإن أقسم عليها أبرته ، وإن غاب عنها حفظته فى ماله وعرضه » . ويقول أيضاً : « أكمل المؤمنون إيماناً أحسنهم خلقاً ، وخياركم خيارهم لنسائهم وقوله فى آخر خطبة له « استوصوا بالنساء خيراً » . وقد أسهمت المرأة المسلمة فى كثير من جوانب الحياة الإسلامية منها السياسة وشئون الحكم وإدارة شئون الدولة والإصلاح الاجتماعى والحروب وغيرها من المجالات التى تذخر بها كتب التاريخ . وسنعرض لبعض الأمثلة فى كلامنا عن المرأة والتعليم .

المرأة والحجاب:

من الأخطاء الشائعة التى روّج لها المغرضون أن حجاب المرأة نظام جاء به الإسلام وأصبحت المرأة المحجبة رمزاً للمرأة المسلمة .

والواقع أن حجاب المرأة كان معروفاً فى المجتمعات القديمة قبل الإسلام ففى الهند القديمة كان نظام « البردة » Purda معروفاً . وتعنى البردة « الستار » أو « الطرحة » تغطى بها المرأة وجهها عند خروجها من المنزل . كما كان لها فى المنزل مكان خاص لها تعتزل فيه .

وكان حجاب المرأة وعزلتها فى المنزل وخارجه معروفاً لدى اليونان القدماء . ويشير هوميروس فى « الأوديسة » إلى « بنيلوب » زوجة يوليسيس كمثال على الزوجة الشابة المخلصة لزوجها الواقرة فى منزلها . وكان الرومان يحرمون على المرأة الظهور متزينة فى الشارع . بل وحرموا عليها المغالاة فى التزين فى البيوت .

وكان حجاب المرأة معروفاً عند العبرانيين من عهد ابراهيم عليه السلام وظل معروفاً عندهم إلى مابعد المسيحية . وقد تكررت الإشارة إلى « البرقع » فى العهد القديم ، والتوراة و « العهد الحديث » أى « الإنجيل » .

ففى الإصحاح الرابع والعشرين من سفر التكوين عن « رفقة » أنها رفعت عينيها فرأت إسحاق « فنزلت عن الجمل وقالت للعبد : من هذا الرجل الماشى فى الحقل للقائى ؟ فقال العبد : هو سيدى .. فأخذت البرقع وتغطت » .

ويقول « بولس » الرسول فى رسالة « كورنثوس الأول » أن النقاب شرف للمرأة فإن كانت ترخى شعرها فهو مجد لها لأن الشعر بديل من البرقع .. » وكانت المرأة عندهم تضع البرقع على وجهها حين تلقى الغرباء وتخلعه حين تنزوى فى الدار بلباس الحداد (١) .

ويقول العقاد :

« جاء الإسلام والحجاب فى كل مكان وجد فيه تقليد سخيف وبقية من بقايا العادات الموروثة لا يدرى أهو أثرة فردية أم وقاية اجتماعية . بل لا يدرى أهو مانع للتبرج وحاجب للفتنة أم هو ضرب من ضروب الفتنة والغواية . فصنع الإسلام بالحجاب ما صنعه بكل تقليد زال معناه وتخلفت بقاياه بغير معنى ، فأصلح منه ما يفيد ويعقل ولم يجعله كما كان عنواناً لاتهام المرأة أو عنواناً لاستحواذ الرجل على ودائعه المخفية : بل جعله أدباً خلقياً يستحب من الرجل ومن المرأة ولا يفرق بين الواجب على كل منهما إلا لما بين الجنسين من فارق فى الزينة واللباس والتصرف بتكاليف المعيشة وشواغلها » . (٢) .

وقد نهى الإسلام الرجال عن الزينة المخلة بالرجولة ونهى النساء عن التبرج وعدم إبداء زينتهن إلا ما ظهر منها . قال تعالى :

---

(١) عباس محمود العقاد : المرأة فى القرآن – دار الهلال . ص ٦٣ .

(٢) المرجع السابق ص ٦٤ .

« قل للمؤمنات يغضضن من أبصارهن ويحفظن فروجهن ولا يبدين زينتهن إلا ما ظهر منها وليضربن بخمرهن على جيوبهن ولا يبدين زينتهن إلا لبعولتهن أو آبائهن أو آباء بعولتهن أو أبنائهن .. » إلى آخر الآية الكريمة .

وقال تعالى :

« يا نساء النبي لستن كأحد من النساء إن اتقيتن فلا تخضعن بالقول فيطمع الذي في قلبه مرض وقلن قولا معروفاً . وقرن في بيوتكن ولا تبرجن تبرج الجاهلية الأولى » ..

وقد استدعت هذه الآية الأخيرة اجتهاد المفسرين فجمهور المفسرين وغالبيتهم يفهمون من قوله تعالى « وقرن في بيوتكن » أنه أمر بالقرار أو الجلوس في البيت . وبعضهم يرى أن هذا الأمر مقصور على نساء النبي «ص» فقط لأنهن المخاطبات في هذه الآية الكريمة . وبعض آخر يرى تعميم هذا الأمر على كل النساء باعتبار أن نساء النبي قدوة حسنة لغيرهن من المسلمات وبعض الشراح أو المفسرين استنتج من ذلك أن المكـــان الطبيعي للمرأة هو المنزل وقيدوا خروجها منه .

وهناك تفسير آخر يورده أبو الأعلى المودودي في كتابه « الحجاب » ولم أقرأه عند أحد غيره هو أن الأمر في قوله تعالى « وقرن في بيوتكن » يعني الأمر بالوقار أي الإحتشام والتأدب وهذا تخريج لطيف لمعنى الفعل « وقر » الذي يحتمل المعنيين كما جاء في المعاجم اللغوية . تقول وقر في بيته وقرا وقورة أي جلس ووقر فلان وقاراً أي رزن رزانة (١) .

وقد إستخدمت الكلمة بهذا المعنى الأخير في القرآن في قوله تعالى « مالكم لا ترجون لله وقاراً » .

---

(١) أنظر المعجم الوسيط جـ ١ ص ١٠٤٩ .

ويقول العقاد أن المفهوم من الحجاب فى الإسلام ليس إخفاء المرأة وحبسها فى المنزل . فلا حجاب فى الإسلام بمعنى الحبس والحجر والمهانة ولا عائق فيه لحرية المرأة حيث تجب الحرية وتقضى المصلحة . وإنما هو الحجاب مانع الغواية والتبرج والفضول وحافظ الحرمات وآداب العفة والحياء (١) .

المرأة والتعليم :

لم يرد نص من القرآن أو السنة يحرم تعليم البنت أو يفرض قيوداً على تعليمها بل إننا نجد على العكس من ذلك حث على طلب العلم وجعله فريضة على كل مسلم . وتنكير كلمة مسلم هنا يفهم منها الاستغراق كما يقول علماء البلاغة بمعنى أن نستغرق كل المسلمين وتشمل الذكر والأنثى على السواء .

وهناك كثير من الأمثلة والشواهد التى تلقى الضوء على تعليم المرأة فى عصور الإسلام الأولى منها :

١ — يروى البلاذرى فى فتوح البلدان أنه عند مجىء الإسلام كان هناك خمسة من نساء العرب يقرأن ويكتبن منهن الشفاء بنت عبدالله العدوية التى كانت تعلم حفصة واستمرت فى تعليمها بناء على طلب الرسول صلى الله عليه وسلم حتى بعد زواجه منها . وروى الواقدى أن عائشة وأم سلمة زوجتى رسول الله (ص) تعلمت القراءة والكتابة .

٢ — وقد ورد عن النبى (صلعم) قوله : « خذوا شطر دينكم عن هذه الحميراء يقصد زوجته عائشة التى روت عنه ألف حديث رواية مباشرة

---

(١) العقاد : المرجع السابق ص ٦٦ .

وهو مالم يتوفر لسواها . كما أنها برعت فى قول الشعر وروايته ونقده .

٣ — وقد عقد محمد ابن سعد جزءاً من كتابه « الطبقات الكبرى » لرواية الأحاديث عن النساء ذكر فيه ما يزيد على سبعمائة امرأة روين عن الرسول (ص) وعن أصحابه الثقات .

٤ — ترجم ابن حجر فى كتابه (الإصابة فى تمييز الصحابة) لكثير من النساء المحدثات الثقات العالمات .

٥ — خصص كل من النووى فى كتابه (تهذيب الأسماء) والخطيب البغدادى فى كتابه (تاريخ بغداد) والسخاوى فى (الضوء اللامع) حيزا كبيراً للحديث عن النساء اللائى كن على ثقافة عالية لا سيما فى العلوم الدينية ورواية الحديث . ومن بين هؤلاء الشهيرات فى العلوم الدينية نفيسة بنت الحسن بن زيد بن الحسن بن على وكانت من خيرة المحدثات فى عصرها وسمع عنها الإمام الشافعى عندما حضر إلى مصر .

كما كان هناك عالمات يجلسن للتدريس فى المساجد للرجال والنساء على السواء وكان يجلس فى حلقاتهن مشاهير العلماء والمجتهدين .

٦ — كان عيسى بن مسكين (٢٧٥ هـ) يعلم طلبته فى الصباح وبعد العصر كان يعلم بنتيه وبنات أخيه وحفيداته . وكذلك علم أسد بن الفرات بنته أسماء وعنى الإمام سحنون بتعليم بنته خديجة وكانت لها حلقة لتعليم النساء .

٧ — يذكر ياقوت فى معجم الأدباء أن الخطيب البغدادى صاحب تاريخ بغداد قرأ صحيح البخارى على كريمة بنت أحمد المروزى وأنه كان لها دور كبير فى تكوين هذا العالم الكبير كما يذكر أيضاً أن ابن عساكر فى تعداده لأساتذته وشيوخه الذين تلقى عنهم العلم ذكر من بينهم إحدى وثمانين إمرأة .

٨ - وهناك أدلة كثيرة على وصول النساء العربيات إلى مكانة عالية فى العلوم والمعارف المختلفة وكان من بينهن عالمات فاضلات تعلم على أيديهن كثير من رجالات الإسلام . فقد ذكر ابن خلكان أن السيدة نفيسه بنت الحسن الأنور التى يرجع نسبها إلى الحسن بن على بن أبى طالب والتى ولدت بمكة المكرمة (١٤٥ هـ) وتوفيت بمصر سنة ٢٠٨هـ ولها مقام معروف باسمها - كان لها فى مصر مجلس علم حضره الإمام الشافعى نفسه وسمع عليها فيه الحديث . وذكر أبو حيان من بين أساتذة ثلاثاً من النساء هن : مؤنسة الأيوبية بنت الملك العادل أخى صلاح الدين الأيوبى ، وشامية التيمية وزينب بنت المؤرخ والرحالة المعروف عبد اللطيف البغدادى صاحب كتاب « الإفادة والإعتبار » .

٩ - كتب التاريخ والأدب حافلة بأسماء مشاهير النساء المسلمات اللاتى برعن فى الأدب والشعر وقد ترجم السيوطى فى مخطوطه « نزهة الجلساء فى أشعار النساء » لسبع وثلاثين شاعرة . كما كان هناك نساء مسلمات برعن فى صناعة الطب والجراحة والمداواة . وكانت لهم شهرة كبيرة وقد ترجم ابن أبى أصيبعة لبعضهن فى كتابه (طبقات الأطباء) .

واشتهرت كثيرات فى الطرب والغناء وقد عرض الأصفهانى فى كتابه الأغانى لذكر أسماء كثير منهن .

آراء علماء المسلمين فى تعليم المرأة :

كان من الطبيعى بالنسبة لموضوع حساس مثل تعليم المرأة أن تكثر حوله الآراء وتتباين ويمكن بصفة عامة أن نقسم هذه الآراء إلى مجموعتين :

المجموعة الأولى :

تمثل آراء غريبة عن روح الإسلام وتراثه وتاريخه تفرض قيوداً كثيرة على تعليم المرأة لاسيما فى الأمور التى تزيد من حريتها كتعليم القراءة

أو الكتابة أو الأمور التي يخشى منها فتنتها وانحرافها مثل قرض الشعر أو دراسته بل إن التحفظ بلغ أشده في تحريم تعليم المرأة لبعض سور القرآن الكريم مثل سورة يوسف لما يخشى عليها من الغواية . بل أن بعض الآراء تذهب إلى الاقتصار على تعليمها « سورة النور » من بين القرآن الكريم كله . وواضح أن كل هذه الآراء تحركها دوافع الغيرة الشديدة على المرأة والتخوف الشديد من كل ما يحتمل فيه مجال الغواية والإنحراف لها .

المجموعة الثانية :

تمثل الآراء المعتدلة لعلماء المسلمين التي تتمشى مع روح الإسلام وتقاليده وتسلم بتعليم المرأة في إطار من الحشمة الكاملة بأن تعليمها هو خير ضمان لعصمتها وحمايتها من الانحراف والزلل .

وستعرض في السطور التالية لكل مجموعة من هذه الآراء .

أولا : آراء غريبة عن الإسلام :

ترددت بعض الآراء عن تعليم المرأة تعتبر غريبة عن روح الإسلام بل وعن تراثه وتاريخه كما أشرنا . فلقد رأينا كثيراً من النماذج لمسلمات مشهورات كان لهن باع طويل في العلم والتعلم . ومن هذه الآراء الغريبة :

١ — لاتعلموا بناتكم الكتاب (أى الكتابة) ولاترووهن الشعر وعلموهن القرآن ومن القرآن سورة النور » .

وقد أورد الجاحظ في كتابه البيان والتبيين (ج ٢ ص ١٨٠) وكأنه يتهكم عليه . كما فند شمس الحق العظيم أبادى أحاديث النهى عن تعليم المرأة الكتابة واعتبرها كلها باطلة وموضوعة وألف في الرد على ذلك رسالته المسماة « عقود الجمان في جواز تعليم الكتابة للنسوان » .

٢ — ذهب القابسى إلى أن تعلم المرأة القرآن والعلم أما أن تعلم الترسل والشعر وما أشبه فهو مخوف عليها .

٣ — ذهب أبو الثناء الألوسى إلى تحريم تعليم البنت الكتابة وقد ألف كتاباً فى هذا المعنى سماه « الإصابة فى منع النساء من تعليم الكتابة » (١) ويسمى كتابه الإصابة أى وجه الصواب . وهو ليس كذلك كما سنرى من رد علماء المسلمين على ذلك .

٤ — أباح بعض علماء المسلمين تعليم الجوارى دون الحرائر لأن تعليم الجارية يرفع ثمنها . وإذا كان التعليم يرفع من ثمن أو قيمة الجارية أليس تعليم الحرائر أولى وفيه أى التعليم كمال صفاتهن وخلقهن كما سنرى فى كلام الشيخ الطهطاوى فيما بعد .

ثانياً : آراء معتدلة تتفق مع روح الإسلام :

١ — يعترف المربون المسلمون بحق البنت فى التعليم إنطلاقاً من أن التكاليف الدينية واجبة على الرجل والمرأة وهذا يتفق مع الإسلام الحقيقية التى جعلت من طلبة فريضة على كل مسلم ومسلمة .

٢ — وكان الإمام محمد عبده من المؤمنين بضرورة تعليم المرأة وتنوير عقلها فقد رأى أن المرأة قد ضرب بينها وبين العلم بما يجب عليها فى دينها ودنياها . ونادى بتكوين جمعية نسائية تقيم المدارس لتعليم البنات وقد دافع عن تعليم المرأة مع تلميذه قاسم أمين فيما جاء بكتاب « تحرير المرأة » عن تعليمها .

١ — يعتبر الطهطاوى التربية أساس صلاح المرأة وتمام كمالها ويرفع قدرها فى نظر الرجل والتعليم يزيل عنها سخافة العقل والطيش الذى يصيب المرأة الجاهلة . وكما أن التعليم يمكن المرأة من العمل على قدر قوتها وطاقتها . وهذا من شأنه أن يشغل النساء عن البطالة فإن فراغ أيديهن

---

(١) إبراهيم العبيدى التوزرى، تاريخ التربية بتونس جـ ١ ص ١٢٢ .

عن العمل يشغل ألسنتهن بالأباطيل وقلوبهن بالأهواء وإفتعال الأقاويل فالعمل يصون المرأة عما لايليق ويقربها من الفضيلة . ورد الطهطاوى على التخوف من تعليم المرأة فيقول :

« إن التجربة فى كثير من البلاد قضت أن نفع تعليم البنات لاضرر فيه ويستعين أيضاً بما روى فى كتب الأحاديث وما كان فى زمن الرسول من تعليم النساء » .

والتعليم الذى يليق بالبنات فى نظره هو القراءة والكتابة والحساب وبعض الصنائع كالخياطة والتطريز .

وهو يرد على من ذهب إلى تحريم تعليمهن القراءة والكتابة والحساب وبعض الصنائع وأنها مكروهة فى حقهن لما قد يؤدى إليه تعلمها من إساءة إستخدام بأن ذلك لاينبغى أن يكون على عمومه . ويضرب أمثلة بمن كان يعرف القراءة والكتابة من زوجات النبى (ص) وغيرهن من النساء فى كل زمان .

ويرجع التشدد فى عدم تعليم المرأة إلى المبالغة فى الغيرة عليها وفى ذلك يقول :

« وليس مرجع التشدد فى حرمان البنات من الكتابة إلا التغالى فى الغيرة عليهن من إبراز محمود صفاتهن أيا ما كانت فى ميدان الرجال تبعاً للعوائد المحلية المشوبة بجمعية جاهلية » ولو جرب خلاف هذه العادة لصحت التجربة » .

أهداف التربية الإسلامية :

تعتبر كلمة التربية بمفهومها الإصطلاحى من الكلمات الحديثة التى

ظهرت فى السنوات الأخيرة مرتبطة بحركة التجديد التربوى فى البلاد العربية فى الربع الثانى من القرن العشرين . ولذلك لانجد لها إستخداماً فى المصادر العربية القديمة . وما كانت تستخدمه هذه المصادر هى كلمات مثل «التعليم» و«التأديب» و«التهذيب» وهى كلها مرتبطة بالتربية كما نفهمها اليوم أوثق الارتباط . وقد وردت كلمة التربية عند ابن خلدون بمعنى التنشئة فى كلامه فى المقدمة عن مراتب الملك والسلطان وألقابها (١) .

وترجع كلمة التربية فى أصلها اللغوى العربى إلى الفعل (ربا) (يربو) أى نما وزاد . وفى التنزيل الحكيم «وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء إهتزت وربت» أى نمت وزادت لما يتداخلها من الماء والنبات . وتقول رباه بمعنى نشأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية . وفى التنزيل الحكيم : «قل ألم نربك فينا وليداً ولبثت فينا من عمرك سنين» .. «وقل رب ارحمهما كما ربيانى صغيرا» .

وقد كتب الذين ألفوا عن التعليم فى الإسلام من المتقدمين عن أغراض التعليم ونقل عنهم المحدثون وتناولوه فى كتابتهم عن أغراض أو أهداف التربية الإسلامية وبعضهم يجمل الكلام عن هذه الأهداف فيركزها فى الهدف الدينى الذى يقوم على تعلم القرآن ومعرفة العبادات المفروضة أو بعبارة أخرى معرفة الدين علما وتطبيقاً .

وهذا هدف كبير يمكن أن يشمل التربية الإسلامية كلها بإعتبار الدين الإسلامى ديناً ودولة وبعضهم لاسيما المحدثون يفصلون هذه الأهداف إلى أهداف دينية وعقلية وثقافية ونفسية (٢) وبعضهم يقسمها إلى أهداف دينية وعقلية واجتماعية ومادية (٣) .

---

(١) مقدمة ابن خلدون — طبعة دار الفكر العربى ص ٢٣٥ .

(٢) أسماء فهمى : مبادىء التربية الإسلامية .

(٣) خليل طوطح : التربية عند العرب ص ١٥٢ — ١٥٤ .

وواضح أن هناك اشتراكا كبيراً وشبه اتفاق على الأهداف مع ختلاف المعالجة فى التركيز أو التفصيل .

ويصبح من الصعب إذن أن نتقبل ما يذهب إليه أحد المؤلفين فى التربية الإسلامية من المحدثين عندما يقول (والرأى عندنا أنه لا يوجد أغراض للتربية عند العرب تعمهم على الإطلاق وإنما الصواب أن نذكر صاحب المذهب ثم نذكر الغرض من التعليم الذى يلائم هذا المذهب (١) .

أن أى تصور لأهداف التربية الإسلامية لابد وأن يضع فى اعتباره أن مجىء الإسلام يمثل بداية تربية جديدة للمجتمع العربى وأنه كان من الطبيعى إذن أن يرسم الإسلام مثلا أعلى للحياة مغايراً لما كان عليه حال العرب فى الجاهلية أو قبل الإسلام . وعلى هذا يمكن القول بأن أهم أهداف التربية الإسلامية هو بلوغ الكمال الإنسانى لأن الإسلام نفسه يمثل بلوغ الكمال الدينى فهو خاتم الأديان وأكملها وأنضجها يقول الله تبارك وتعالى « اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتى ورضيت لكم الإسلام دينا » ويقول عز وجل : « كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر » .

ومن تمام الكمال الإنسانى مكارم الأخلاق وقد جاء الإسلام ليصل بهذا الكمال الإنسانى إلى قمته ، وقد ورد عن النبي (ص) قوله : « إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق » . وهكذا يعتبر بلوغ الكمال الإنسانى هدفاً رئيسيا للتربية الإسلامية . ومع أن الكمال لله وحده فإن الإنسان لابد وأن يتصف بالكمال باعتباره خليفة الله على الأرض ، قال تعالى : « إنى جاعل فى الأرض خليفة » .

وعلى الإنسان أن يسعى إلى هذا الكمال وله فى هذا السعى لذة تحفزه

---

(١) أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الإسلام — دار المعارف — القاهرة ١٩٧٥ ص ٩٢ .

دائما إلى مزيد من الكمال . يقول الغزالى : « إن أشرف مخلوق على الأرض هو الإنسان » وقد كرمه الله على كثير من خلقه وهذا التشريف والتكريم يدفع الإنسان دائما إلى بلوغ مزيد من الكمال .

ومن أهداف التربية الإسلامية أيضاً تحقيق سعادة الإنسان فى الدنيا والآخرة وهو هدف تتزن فيه أسس التربية الإسلامية كما سيتضح من كلامنا من هذه الأسس فيما بعد .

وتهدف التربية الإسلامية إلى تنشئة الإنسان الذى يعبد الله ويخشاه ، فالله سبحانه وتعالى يقول : « وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون » وطريقة عبادة الله وخشيته إنما تكون بالعلم فإنما يخشى الله من عباده العلماء والعلم هو سبيل التقوى الصحيحة إلى معرفة الله عز وجل . ولذلك حث الإسلام على العلم والسعى فى طلبه وفضل أهله على غيرهم ورفعهم درجات .

ويتصل بذلك أيضاً دور الإنسان فى تعمير الأرض وتسخير ما أودعه الله فيها من ثروات لخدمة حياة الإنسان وتحقيق الخير للناس وما يتطلبه ذلك من استخدام العلوم المختلفة . وهكذا تصبح العلوم المختلفة من طبيعية ورياضية وإنسانية ونظرية كانت أو تجريبية أو تطبيقية كلها علوماً إسلامية طالما أنها متفقة ومتمشية مع الإطار الإسلامى الصحيح وطالما أنها لا تستخدم استخداما سيئاً يخرج بها عن غرضها فتنحرف إلى الفساد والشر والعدوان .

ومن أهداف التربية الإسلامية أيضاً تقوية الروابط بين المسلمين ودعم تضامنهم وخدمة قضاياهم ، ويتم ذلك عن طريق ما تقوم به التربية الإسلامية من توحيد للأفكار والمشارب والاتجاهات والقيم بين المسلمين فى مشارق الأرض ومغاربها . وبهذا تكون التربية الإسلامية عاملا فعالا فى تماسكهم ووحدتهم وجمع شملهم وتكتيل جهودهم وجعلهم جميعا على قلب رجل واحد .

ومن المعايير الهامة التي تقوم عليها أهداف التربية الإسلامية والتي تحدد بالتالي المضمون التربوى التعليمي فى الإسلام قيمة هذا المضمون وأثره فى تربية الإنسان لبلوغ الفضيلة وكمال النفس عن طريق العلم بالله عز وجل وحسن التوجيه إلى الحياة الخيرة الفاضلة وتنمية العقل وكسب الرزق وكذلك قيمة هذا المضمون فى نفع الإنسان فى دنياه وآخرته على السواء .

فالعلم فضيلة وتعرف فضيلة العلم بثمرته وهى التقرب من الله تعالى « إنما يخشى الله من عباده العلماء » أما فى الدنيا فثمرته العز والوقار والاحترام وبلوغ المكانة والبعد عن السؤال . والضمير هو الذى يسيطر على خافية الأنفس وما تخفى الصدور فى الإنسان ، والله سبحانه وتعالى خلقنا « ولقد خلقنا الإنسان ونعلم ما توسوس به نفسه » ، « وهو معكم أينما كنتم والله بما تعملون بصير » ، « وهو يعلم السر والجهر » وهذا يعنى أن الله رقيب على الرقيب من نفس الإنسان ولا خير فى الضمير إذا لم يكن حيا ، فإذا تبلد الضمير أصبح الإنسان كالحيوان وتبلد معه الشعور ونامت الفضيلة والنخوة لديه ، فالشخص بلا ضمير هو إنسان ميت الحس . وتربية الضمير تـكون بالإيمان الصحيح بالله الذى يعلم السر والجهر وتكون أيضاً بعبادته « أن تعبد الله كأنك تراه » .

ومهمة التربية الإسلامية تربية فطرة المسلم على هذا الإيمان الصحيح وخشية الله وعبادته . والتعليم والقدوة أساس الفضيلة والأخلاق ولذلك كانت سيرة الرسول لها قيمة تربوية خلقية . وقد أمرنا الله بأن نتبع الرسول وأن نأخذ ما آتانا به وننتهى عما نهانا عنه .. قال تعالى : « وما آتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا » ، وقال تعالى: « لقد كان لكم فى رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر » .

تطور التربية الإسلامية فى العصر الوسيط :

يمكننا أن نميز بين أربع مراحل متميزة مرت بها التربية الإسلامية فى تطورها هى :

المرحلة الأولى : وهى مرحلة البناء

وتبدأ منذ ظهور الإسلام حتى نهاية الدولة الأموية . وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية فى تلك الفترة هى :

١ — أنها كانت تربية عربية إسلامية خالصة .

٢ — أنها استهدفت إرساء قواعد الدين الجديد .

٣ — أنها أعتمدت أساسا على العلوم النقلية واللسانية .

٤ — أنها أهتمت بالكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للإتصال .

٥ — أنها أفسحت المجال لتعلم اللغات الأجنبية .

٦ — اعتمادها على الكتاب والمسجد والمكتبة كمراكز للتعليم .

المرحلة الثانية : هى مرحلة العصر الذهبى

وتبدأ بالعصر العباسى حتى انهيار الخلافه العباسية وسقوط بغداد ، وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية فى الفترة هى :

١ — دخول العلوم العقلية .

٢ — إنشاء المدارس .

٣ — ظهور الآراء التربوية المتميزة .

المرحلة الثالثة : هى مرحلة التدهور والانحطاط

وتبدأ بالحكم التركى العثمانى حتى استقلال البلاد العربية ، وأهم السمات العامة الإسلامية فى هذه الفترة هى :

١ — تجمد الفكر الإسلامى .

٢ — العودة إلى الاقتصار على العلوم النقلية .

٣ — جمود المؤسسات التعليمية .

٤ — غلبة الثقافة التركية .

٥ — التميز الثقافى للأقليات الدينية غير الإسلامية .

٦ — دخول المؤثرات التربوية الغربية .

المرحلة الرابعة : هى مرحلة التجديد وإعادة البناء :

وتشمل هذه الفترة بداية استقلال البلاد العربية من الحكم التركى وتمتد حتى العصر الحاضر ، وأهم السمات العامة للتربية فى هذه الفترة هى :

١ — إقتباس النظم التعليمية الغربية .

٢ — العناية بالعلوم العقلية والحديثة .

٣ — تغلغل الثقافة الغربية .

٤ — محاولة تطوير مؤسسات التعليم التقليدية .

وسنحاول أن نفصل الكلام فى الصفحات التالية عن التربية الإسلامية خلال المرحلتين الأوليين بإعتبار وقوعهما زمنياً فى العصور الوسطى مرجئين الكلام عن المرحلتين الأخيرتين إلى فترة العصور الحديثة .

المرحلة الأولى للتربية الإسلامية : مرحلة البناء :

مقدمة : بين العروبة والإسلام :

كان العرب قبل الإسلام يعيشون فى المنطقة التى تعرف الآن بشبه الجزيرة العربية وكانت حياتهم حياة بداوة بسيطة تحكمها الصحراء بجدبها والقبيلة بعصبيتها . ولم تكن هناك وحدة سياسية تلم شملهم وإنما عاشوا فى حالة تفكك اجتماعى وسياسى كبير . ولم يكن يوجد بينهم إلا اللغة والشعر

يتطارحونه فى أسواقهم الأدبية المعروفة وهى عكاظ ومجنه وذى المجاز . ولم يكن لهم غير ذلك من نصيب كبير فى مجال العلوم والفنون كما أشرنا . وكانوا يعبدون الأصنام ويشربون الخمر ويلعبون الميسر ، ويؤمنون بالتطير، ويتاجرون فى العبيد وكانت مكة تحظى بأهمية خاصة لوجود البيت الحرام بها وهو البيت الذى بناه إبراهيم عليه السلام إلى جانب أنها كانت أهم مركز تجارى . وكانت التجارة أهم الوسائل التى تربط العرب بالمجتمع الخارجى . وتمثلت الطبقة الغنية هناك فى طبقة التجار الذين كانوا يجلبون التجارة من الفرس والشام واليمن . وكانت تجاور العرب فى تلك الفترة دولتان كبيرتان على حظ كبير من الحضارة أولهما دولة الفرس فى الشرق وثانيهما دولة الروم أو الدولة البيزنطية فى الغرب وكانت هذه الدولة الأخيرة تسيطر على العراق والشام ومصر وشمال أفريقيا .

وجاء الإسلام ، وكان ثورة اجتماعية شاملة ضد التفكك والتخلف . وسرعان ما وحد العرب تحت لوائه . ولكن الإسلام لم يكن لأهل الجزيرة العربية فحسب وإنما للناس قاطبة من عرب وعجم . ومن ثم بدأت رسالة الإسلام تأخذ طريقها إلى خارج الجزيرة لتبشر بالدين الجديد . وقد استطاع العرب تحت لواء الدين الجديد أن يهزموا أكبر دولتين فى عصرهما (أى أوائل القرن السابع الميلادى) . ولم يمض على وفاة الرسول عليه الصلاة والسلام سوى حوالى ثلاثة أرباع قرن من الزمان إلا وكان الإسلام يرفرف على رقعة هائلة تمتد من المحيط الهندى شرقاً حتى المحيط الأطلسى غرباً . فقد فتح العرب دمشق سنة ٦٢٥م والعراق سنة ٦٣٧م ومصر وفارس سنة ٦٤١م وبرقة سنة ٦٤٣م . وواصلوا فتحهم لشمال أفريقيا سنة ٦٦٤م ولم تأت سنة ٧٠٨م إلا وكانت لهم السيطرة عليها تماماً ودخل العرب أسبانيا سنة ٧١١م . وقد انتشر الإسلام بسرعة كبيرة فى مناطق أخرى من العالم حتى أصبح يضم

اليوم ما يقرب من خمسمائة مليون مسلم فى جميع أنحاء العالم . وقد صاحب المد العربى إنتشار الإسلام بل وعندما انحسر الامتداد العربى بقى الإسلام كما هو بل واتسعت رقعته .

والمهم من كل هذا هو أن نبين أن ما يعرف الآن بالوطن العربى دخل إلى العروبة عن طريق الإسلام . ومع حركة التعريب اللغوى والثقافى التى شملت هذا الوطن انصهر فى بوتقة العروبة على مر الزمن وكون معها وحدة عضوية متجانسة . وقد ساعد على ذلك وحدة الأرض والتاريخ والآمال والإنتماء المصيرى .

وهكذا يتضح أن كلمة عرب بمعناها الواسع لا يقصد بها أساس عرقى عنصرى وإنما هو مفهوم ثقافى يطلق على الشعوب والأقوام التى دخلت فى الإسلام وانصهرت فى بوتقة الثقافة العربية من خلال الإسلام واتخذوا اللغة العربية ميراثاً مشتركاً وكتبوا بها مؤلفاتهم فى مختلف العلوم والفنون والآداب فى عصر ازدهار الإسلام .

إن التمييز الحادث بين العروبة والإسلام لا يمكن أن نفهمه إلا من خلال النظرة الفاحصة المتمهلة للأصول التاريخية التى تكون بها العالم الإسلامى . إن الإسلام فى جوهره الأساسى لم يقم على دعوة عنصرية عرقية كاليهودية مثلا التى يدعى أبناؤها أنهم شعب الله المختار وإنما كان الإسلام للناس كافة . ومن هنا كان لابد أن يمتد الإسلام خارج جزيرة العرب كما قلنا . وكان حملة لوائه هم العرب أنفسهم لأنه جاء قرآناً عربياً بلسانهم وعلى يد نبى عربى من بنى جلدتهم . وهكذا كان المـــد الدينى . الإسلامى مقترناً بالمد الثقافى العربى . وكان هذا المد هائلا وشمل مختلف أرجاء المعمورة ولكن النتيجة لم تكن واحدة بالنسبة لكل أرجاء العالم الإسلامى . ذلك أنه حينما تم انصهار الشعوب فى بوتقة العروبة والإسلام تكونت الثمرة الناضجة التى

تمثل الآن ما يعرف بالعالم العربي أما حين لم يكتمل الانصهار فى بوتقة العروبة والإسلام انحسر مد العروبة لكن بقى مـد الإسلام وهذه المناطق تعتبر ثمرة لم تنضج بعد . وقد ترتب على هذا الوضع وجود تمييز درج الناس عليه بين العالم العربى والعالم الإسلامى ومثل هذا التمييز أوجد كثيراً من البلبة فى العقول . وإذا أردنا أن نضع الأمور فى مكانها الصحيح قلنا العالم الإسلامى الناطق بالعربيـة والعالم الإسلامى غير الناطق بالعربية . ولو تصورنا أن العالم الإسلامى غير الناطق بالعربية أصبح يتحدث العربية لاختفى هذا التميز ومن هنا يمكن أن نفهم الوحدة الإسلامية الحقيقية . إن إنضمام الصومال وموريتانيا إلى عضوية الجامعة العربية حدث له معناه وفحواه وهو يؤكد القضية التى نحن بصددها ونتمنى أن نرى العالم الإسلامى كله وقد تحققت وحدته الفكرية على أساس من اللغة العربية . لقد عرف العالم الإسلامى قمة ازدهاره ومجده عندما كانت اللغة العربية أساس هذه الوحدة الفكرية وكانت اللغة الراقية للعالم والجنس البشرى طيلة أربعة قرون من الزمان منذ القرن ٨ حتى القرن ١٢ وتعلمها كثير من غير أبنائها باعتبارها لغة الثقافة والعلم وقد كتبوا وألفوا بها . ولم يكن علماء المسلمين من مختلف الأجناس يشعرون بأى غضاضة بالكتابة العربية . ولذا نجـد جميع علماء الإسلام من عرب وفرس وترك يؤلفون مؤلفاتهم بالعربية مع أنهم كانوا يعرفون لغاتهم الأصلية وقد روى عن العالم الإسلامى الكبير البيرونى قوله : والله لأن أهجى بالعربية أحب إلى من أمدح بالفارسية يضاف إلى ذلك أن اللغة العربية هى لغة القرآن الكريم « إنا أنزلناه قرآناً عربيا لعلكم تتقون » وتعلمها من كمال تمام الدين . وقد روى عن عمر بن الخطاب قوله « تعلموا العربية فإنها من دينكم » ولاشك أن الأمر هنا موجه إلى كل المسلمين .

ويقول العلامة ابن تيمية : إن اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب . فلك أن فهم الكتاب والسنة فرض ولايفهم إلا باللغة العربية وما لايتم الواجب إلا به فهو واجب ويرى الإمام الشافعى أن على كل مسلم أن يتعلم العربية وأن تعلم اللغة العربية فرض على كل مسلم وهكذا يصبح من واجب كل مسلم أن يتعلم العربية . وإذا كان غير المسلم يتحتم عليه أن يتعلم اللغة القومية لدولته إلى جانب لغته الأم لدواعى الحياة والمعيشة كما فى دول مختلفة من العالم فى سويسرا والاتحاد السوفيتى والهند وغيرها فما بالك بالمسلم الذى يعتبر تعلم اللغة العربية بالنسبة له من تمام دينه .

إن على العالم الإسلامى غير الناطق بالعربية أن يسعى سعياً حثيثاً لاهوادة فيه إلى نشر تعليم اللغة العربية بين أبنائه بنشر مراكز تعليمها على أوسع نطاق . كما يجب أن يجعل تعليم اللغة العربية إجبارياً من السنوات الأولى لتعليم فى مدارسه ويجب على العالم الإسلامى العربى أن يشجع كل خطوة فى هذا الاتجاه وأن يتقدم لها العون المادى والبشرى على السواء .

السمات العامة للتربية الإسلامية فى فترة البناء :

تميزت الفترة الأولى من ظهور الإسلام بفترة الحكم الشورى للخلفاء الأربعة الأوائل الذين عاصروا الرسول الكريم وتأثروا به كما أنهم قادوا الفتوحات الأولى للإسلام . وعملوا على تثبيت أركان الدين والدولة . وفى العصر الأموى أصبح منصب الخليفة وراثياً فالخليفة يوصى بمن يخلفه واستمرت خلافتهم ما يقرب من تسعين عاماً بين عام ٤٠ — ١٣٢ هـ - ٦٦١ - ٥٧٠ م وفى بداية حكمهم نقلوا عاصمة الدولة من المدينة إلى دمشق وكانت الدولة الأموية دولة عربية خالصة على الرغم من أنها نقلت عاصمتها من قلب العروبة إلى منطقة تلتقى فيها الحضارة الرومانية والفارسية . وقد ازدهر الأدب والشعر وتجلت روائع الفن الإسلامى فى مسجد دمشق .

كما شهد العصر الأموى بداية حركة الترجمة إلى العربية إلا أنها كانت مقصورة على أفراد وتمثل اهتمامات فردية أو جهوداً شخصية أما فى العصر العباسى فكانت تمثل مدرسة كاملة ترعاها الدولة وتباركها . كذلك أهتمت الترجمة فى العصر الأموى بالعلوم مثل الطب والكيمياء ولم تتعداها إلى العلوم العقلية فى الرياضيات والمنطق والفلسفة . ولذا كانت هذه العلوم العقلية وليدة الدولة العباسية ذاتها وسيأتى تفصيل الكلام فيما بعد .

وقد سبق أن أشرنا إلى أهم السمات العامة للتربية الإسلامية فى فترة البناء وسنحاول فى السطور التالية أن نفصل الكلام عنها :

١ — كانت عربية إسلامية خالصة :

تميزت هذه الفترة من التربية الإسلامية التى تمتد منذ ظهور الإسلام حتى نهاية الدولة الأموية بأنها كانت إسلامية عربية خالصة وقد يرجع ذلك إلى غلبة العرب وأن العناصر الإسلامية الجديدة لم تكن قد انقهرت انقهاراً ثقافياً كاملا كما أن العناصر العربية هى التى كانت توجه الحكم والسياسة والدين والثقافة بصورة رئيسية . وفى هذه الفترة لاسيما فى عهد الأمويين نظمت حلقات الدروس فى المساجد وقد ساعد على ذلك ظهور المذاهب والفرق الإسلامية والدينية المختلفة ومنها الخوارج والشيعة والمعتزلة وقد اعتنق بعض الخلفاء الأمويين مذهب الاعتزال الذى يعتبر من المدارس التقدمية فى الإسلام وهو مذهب النزعة العقلية . وقد عمل انتشار المذاهب والفرق الإسلامية على زيادة اهتمام العلماء ببحث المسائل الدينية المختلفة ومنها مسائل القضاء والقدر والجبر والاختيار وارتكاب الكبيرة وهكذا كان الاهتمام مركزاً على الجوانب الدينية فى الإسلام كما أن المسلمين لم يشتغلوا بشىء إلا بلغتهم وثقافتهم وفى ذلك يقول صاعد الأندلسى فى كتابه طبقات الأمم :(١) .

---

(١) صاعد الاندلسى : طبقات الأمم ص ٤٧ .

«كانت العرب فى صدر الإسلام لاتعنى بشىء من العلم إلا باغتها ومعرفة أحكام شريعتها حاشا صناعة الطب فإنها كانت موجودة عند أفراد من العرب غير منكره عند جماهيرهم لحاجة الناس طرأ إليها ولما كان عندهم من الأثر عن النبى (ص) فى الحث عليها حيث يقول : « ياعباد الله تداووا فإن الله عز وجل لم يضع داء إلا وضع له دواء إلا داء واحداً وهو الهرم » أى الكبر والشيخوخة .

٢ — إستهدفت إرساء قواعد الدين الإسلامى الجديد :

كان من الطبيعى أن تستهدف التربية الإسلامية فى هذه الفترة الأولى من حياة الإسلام العمل على نشر الدين وتعاليمه ولذلك نجد أن هذه الفترة تميزت بالفتوحات الإسلامية لنشر الدين وتثبيت أركانه وإلى جانب إرساء قواعد الدين وتثبيت ، أركانه شغل خلفاء المسلمين الأوائل بإرساء قواعد الحكم أيضا باعتبار أن الإسلام دين ودولة فالحكم هو فى نفس الوقت خليفة المؤمنين . وفى عهد عمر بن الخطاب كان من الطبيعى أمام اتساع الدولة أن يهتم بالأمور الدينية والشرعية والإصلاحات الادارية وفى عهده أنشئت الدواوين ووضعت سجلات لدخل الدولة وفى صدر الإسلام ظهرت الخطابة كفن هام له دوره فى نشر الدعوة الإسلامية وعلا شأنها على الشعر ولاسيما بعد أن هاجم القرآن الشعراء بقوله « والشعراء يتبعهم الغاوون إلا أنهم فى كل واد يهيمون ويقولون مالايفعلون إلا الذين آمنوا » وكان الرسول هو وأصحابه يبثون الدعوة ويعلمون الناس فى المدينة وكان يرسل دعاته ورسله إلى الجهات النائية من شبه الجزيرة ليعلموا الناس ويقرءوهم القرآن الكريم .

وكان الخلفاء يرسلون العلماء إلى الأمصار ومع الجيوش لنشر الدعوة الإسلامية فيها . كما كانوا أيضاً يوصون ولاتهم فى الأمصار بضرورة الاهتمام بنشر الدين وتعاليمه .

وقد أرسل الخليفة الأموى عمر بن عبد العزيز إلى شمال أفريقية عشرة من الفقهاء لتعليم أبناء البربر تعاليم الدين الإسلامى .

٣ — إعتمدت أساساً على العلوم النقلية واللسانية :

اعتمدت التربية الإسلامية خلال هذه الفترة على العلوم النقلية وتشمل علوم الدين المختلفة من قراءات وتفسير وحديث وفقه وما يتصل بها من علوم لسانية وهى النحو واللغة والأدب ، وهذه النزعة النقلية واللسانية للجانب الثقافى من التربية الإسلامية يتمشى مع ماسبق أن أشرنا إليه من كون التربية فى هذه الفترة عربية إسلامية خالصة واستهدفت إرساء قواعد الدين بصورة رئيسية .

٤ — إهتمت بالكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال :

إلى جانب ما أشرنا إليه من استخدام الخطابة كأسلوب هام فى التربية، الإسلامية فى صدر الإسلام برزت أيضاً أهمية الكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال ولم تكن هذه الأهمية موجودة من قبل .

فقد كان مجيء الإسلام عاملا هاما فى ظهور أهمية الكتابة . وبرزت أهميتها أول مابرزت عندما أراد النبى (ص) كتابة الوحى وما ينزل عليه من آيات القرآن الكريم وقد استعان بمن كانوا يعرفون الكتابة آنذاك .

وكان أول من كتب له أبى بن كعب الأنصارى وزيد بن ثابت الأنصارى إذا كانا يقومان بكتابة مايوحى إليه به (ص) وممن كتب له أيضاً عبد الله بن سعد بن أبى سرح القرشى قبل أن يرتد ، وعثمان بن عفان وشرحبيل ابن حسنة وأبان بن سعيد والعلاء بن الحضرمى ومعاوية بن سفيان وحنظلة ابن الربيع . ويروى أن هؤلاء الكتبة للوحى لم يكونوا مهره فى الكتابة ولم تكن كتابتهم تسير على نمط واحد أو تخضع لقواعد واحدة من الكتابة أو

الإملاء فكانوا لايميزون بين مراضع الألف يحذفونها فى موضع ويضيفونها فى موضع آخر مع تساوى الموضعين فى الإملاء وكتبوا التاء المربوطة مفتوحة وغير ذلك ويقول ابن خلدون فى تعليل ذلك : هو ضعفهم فى صناعة الخط والكتابة وأنهم لم يبلغوا حد الإجادة فيها .

وكان كتبة الوحى يكتبون على الرقاع والاضلاع وسعف النخل والحجارة الرقائق : كذلك كان نشر الدين الإسلامى عاملا هاماً فى ظهور أهمية القراءة والكتابة فالمسلمون الأوائل بدأوا يحسون بالحاجة إلى القراءة والكتابة ليعرفوا أمور دينهم على الوجه الصحيح وآيات القرآن الكريم كانت تكتب ويتلوها من يعرف القراءة على من لايعرف . وكان من الطبيعى إذن أن يحس المسلمون بحاجتهم إلى تعلم القراءة والكتابة . وقد أقبل الناس على القرآن يقرأونه ويفهمون معانيه ويفسرون آياته ويستنبطون منه الأحكام كما أن حاجة الرسول (ص) إلى نشر الدين تطلبت منه الإتصال بمن جاوره من الملوك والأمراء عن طريق الكتابة إليهم وبعث الرسائل لهم . وفى ذلك يقول ابن هشام :

« فبعث رسول الله صلى الله عليه وسلم رسلا من أصحابه ، وكتب معهم كتباً إلى الملوك يدعوهم فيها إلى الإسلام . فبعث دحية بن خافية الكلبى إلى قيصر ملك الروم ، وبعث عبد الله بن حذافة السهمى إلى كسرى ملك فارس . وبعث عمرو بن أمية الضمرى إلى النجاشى ملك الحبشة وبعث بن أبى بلتعة إلى المقوقس ملك الأسكندرية ، وبعث عمرو ابن العاص السهمى إلى جيفر وعباد ابنى الجلندى الأزديين ملكى عمان ، وبعث سليط بن عمرو أحد بنى عامر بن لوى إلى ثمامة بن أثال وهوذة ابن على الحنفيين ملكى اليمامة ، وبعث العلاء بن الحضرمى إلى المنذر بن ساوى العبدى ملك البحرين . وبعث شجاع بن وهب الأسدى إلى الحارث بن شمر الغسانى ملك تخوم الشام .. وبعث المهاجر بن أبى أمية المخزومى إلى الحارث بن عبد كلال الحميرى ملك اليمن » وهذه الرسائل مكتوبة

بالعربية لكنه أحتاج إلى من يحسن الرومية والفارسية و الحبشية والقبطية لترجمة مضمون هذه الرسائل إلى من وجهت إليهم من غير العرب .

٥ — أفسحت المجال لتعلم اللغات الأجنبية :

ظهرت الحاجة إلى تعليم اللغات الأجنبية منذ أيام الإسلام الأولى وإن كان ذلك على نطاق ضيق . فقد كان نتيجة لإتصال المسلمين بالأقطار الأخرى واتساع رقعة الإسلام خارج حدود الجزيرة العربية أن برزت الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية وقد حث النبي (ص) بعض أصحابه على أن يتعلموا اللغات الأخرى غير العربية لدواعي الحاجة إليها وفي الحديث الشريف أنه « من تعلم لغة قوم أمن من شرهم » .

وقد دعا النبي أصحابه لتعلم العبرية والسريانية ليدون بها رسائله ، ويروى عن زيد بن ثابت أن النبي (ص) قال له « أني أكتب إلى قوم فأخاف أن يزيدوا على أو ينقصوا فتعلم السريانية فتعلمها في سبعة عشر يوماً » .

كما يروى عن زيد بن ثابت أيضاً أن النبي (ص) طلب منه أن يتعلم الكتابة اليهودية (العبرية) ليتولى مراسلات النبي معهم ففعل زيد وكان يقوم بالكتابة لهم على لسان النبي كما كان يقرأ للنبي مايرسلون له .

وهكذا كان تعلم اللغات الأجنبية مطلباً للتربية الإسلامية منذ ظهورها للوفاء باحتياجاتها التي فرضتها عليها الطبيعة الإنسانية العالمية للدين الإسلامي .

٦ — إعتمدت على الكتاب والمسجد :

إعتمدت التربية الإسلامية على الكتاب و المسجد بصورة رئيسية كمراكز

للتعليم ولم تكن المدارس قد أنشئت بعد . كما أن المكتبات لم يكن لها شأن كبير فى هذه الفترة وقد لعب الكتاب والمسجد دوراً هاماً فى التربية الإسلامية فى هذه الفترة . ونظراً لأن هذه المراكز قد استمرت تلعب هذا الدور الهام فيما بعد فإننا سنؤجل تفصيل الكلام عن مراكز التعليم .

المرحلة الثانية : مرحلة العصر الذهبى أو الإزدهار

مقدمة تاريخية

فى هذه الفترة من التربية الإسلامية أبلغت ملاك الإسلام أقصى حدودها من المحيط الأطلسى فى أقصى الغرب إلى حدود الصين فى أقصى الشرق ومن وسط آسيا فى الشمال إلى وسط أفريقيا فى الجنوب وامتد الإسلام فى أوربا حتى جبال البرانس وبلاد الغال جنوب فرنسا وصهرت أمم هذه الأقطار الواسعة البالغة ، الكثيرة فى بوتقة الإسلام فأسهمت فى حضارة تعد من أسطع ما عرف العالم من الحضارات الفكرية والمادية على السواء .

وكان أكثر أدوار الحضارة الإسلامية إزدهاراً هو دور الخلافة العباسية ببغداد التى امتدت خمسة قرون (٧٥٠—١٢٥٨) ودور الأمويين بأسبانيا (٧١١ م — ١٤٩٢) الذى امتد مايقرب من ثمانية قرون .

يقول غوستاف لوبون « كانت بغداد وقرطبة هما القاعدتان اللتان كان السلطان فيهما للإسلام من مراكز الحضارة التى أضاءت العالم بنورها الوهاج » ولهذا سنخصص هذه المقدمة التاريخية للكلام عن الدولة الإسلامية فى المشرق والدولة الإسلامية فى المغرب .

أولا : الدولة الإسلامية فى المشرق : ترتبط هذه الفترة التاريخية فى المشرق بالدولة بالعباسية كما قلنا .

وفى هذه الفترة انتشرت اللغة العربية فى جميع أنحاء آسيا انتشاراً سريعاً فحلت محل اللغات القديمة بها حتى أصبحت اللغة العربية بالنسبة لدول المشرق كاللاتينية بالنسبة لدول المغرب وهو ما سبق أن أشرنا إليه .

وقد تمكن العباسيون بفضل الازدهار الذى غمرهم من القيام بكثير من الأعمال العظيمة ذات النفع العام فى شتى الميادين منها شق الطرق التى تربطها جميع البلاد وإنشاء مرابط للخيل والإستراحات أو الفنادق للقوافل وحفر صهاريج المياه التى تزود المسافرين بالماء .

وتقدمت الزراعة والصناعة واستغلت الثروات الطبيعية التى كانت تملأ الخلافة شرقاً وغرباً فاستغلت مناجم الحديد بخرسان ومناجم الرصاص بكرمان ورخام طوروس كما استغلت مصادر النفط والأحجار الكريمة .

وازدهرت الفنون والآداب وظهرت ألف ليلة وليلة غذت خيال الشعراء والأدباء، وارتبطت بهارون الرشيد، وبنيت المدارس والمستشفيات والمختبرات الطبية والمراصد الفلكية ومن أئمة علماء هذه الفترة فقيها الإسلام العظيمان أبو حنيفة ومالك اللذان عاشا أوائل الحكم العباسى وعاشا فى عهد الخليفة العباسى الثانى المنصور (٧٥٤ — ٧٧٥) وكانا يقومان بإلقاء دروسهما ..

ويبرز الخليفة المأمون شديد الاهتمام بالتعليم والأدب وكان يجمع من الأقاليم التابعة له كسوريا وأفريقيا ومصر ما يوجد منها من كتب بدلا من الضرائب وكانت مئات الجمال ترى وهى تدخل بغداد حاملة ورقاً وكتباً فقط . وكانت تترجم . للعربية الكتب القيمة . وكان بلاط المأمون يبدو وكأنه مجلس للعلوم والأدب أكثر من كونه مركزاً للحكومة والخلافة إذ كان يتألف من الأساتذة والنقاد والمترجمين والشراح.

وكان المأمون يخلو بالحكماء ويأنس بمناظرتهم ويلتذ بمذاكرتهم إيماناً منه بأن أهل العلم هم صفوة الله من خلقه ونخبته من عباده فلهذا السبب كان أهل العلم مصابيح الدجى وسادة البشر فأوحشت الدنيا لفقدهم . بل أن المأمون لما فرض السلم على قيصر الروم طلب أن تكون الجزية مجموعة من الكتب وإزدهرت بغداد لا كعاصمة الخلافة العباسية بل كمركز للثقافة والفنون والآداب لم تشهد له البشرية مثيلا وحملت بغداد شعلة العلم والمعرفة إلى كل ربوع آسيا : فى الهندوستان تحت رعاية الغزنويين فى مطلع القرن ١١ على يد البيرونى ولدى السلاجقة فى أواخر القرن ١١ على يد عمر الخيام ولدى المغول حوالى منتصف القرن ١٣ على يد نصر الدين الطوسى مرصد مراغة وفى الصين حوالى أخريات القرن ١٣ على يد « كوشوكينج » ولدى العثمانيين فى النصف الأول من القرن الرابع عشر .

ثانياً : الدولة الإسلامية فى المغرب :

يتضمن الكلام عن الدولة الإسلامية فى المغرب فى العصور الوسطى الكلام عن شمال أفريقيا والأندلس .

(أ) فى شمالى أفريقيا :

قبل الفتح الإسلامى كان مايعرف الآن بالمغرب جزءاً من الإمبراطورية الرومانية كما كانت مصر وبلاد الشام جزءاً من هذه الإمبراطورية أيضاً .

وقد عمل الرومان على نشر ثقافتهم اللاتينية فى بلاد شمال أفريقيا ونقلوا إليها مدارسهم وأنظمتهم التعليمية وكما كانت الآداب والفنون اليونانية مزدهرة فى روما فإنها قد وجدت لها مراكز خصبة فى شمال أفريقيا طيلة القرنين الأولين من إستيلاء الرومان على أفريقيا .

وكانت قرطاجنة التى بعثت من جديد بعد أن دمرها الرومان مركزاً هاماً للثقافة والفنون الهلينية — وقد ذاع صيتها وعلا كعبها كجامعة فى العلوم والآداب والفنون الهلينية فى العالم الرومانى حتى أصبحت تفاخر وتنافس جامعتى روما وأثينا . وكانت اللغتان اليونانية واللاتينية تحيان بها جنباً إلى جنب .

وإلى جانب المدارس ومراكز الثقافة الرومانية كانت هناك أيضاً المعابد والهياكل الدينية بما فيها من مكتبات وما كان يعقد فيها من محاضرات وندوات وكذلك المسارح والملاعب التى عملت القرى والمدن الإفريقية وعملت على نشر الثقافة الرومانية وفيما بعد مع بداية القرن الثالث الميلادى أنه قد تعاقب على عرش روما أباطرة أفارقة من آل البيتوس مواليد « سوسة » وآل سفيروس من أبنــاء طرابلس الغــرب ومكرينوس الشرشالى وآل غرديانوس القرطاجنى .

وكان هؤلاء الأباطرة شغوفين بالعلم مكرمين لأهله كما كانوا يعتزون بافريقيتهم ويحنون لوطنهم ويعطفون على أبناء جلدتهم فاغدقوا عليهم العطايا وخلعوا عليهم الوظائف السامية كما بنوا المدارس والمعابد بافريقيا .

وإبان القرن الرابع الميلادى والنصف الأول من القرن الخامس الميلادى بدأت المسيحية بعد أن اعترف بها دينا رسميا فى روما تغزو شمال أفريقيا وتجد هناك من يروجون لها .

ولما احتل البيزنطيون شمال أفريقيا إبان القرن السادس الميلادى لم يعنوا كثيراً بالثقافة والعلم إذ كان عصرهم عصر حروب ومقاومة وثورات وانحطاط فكرى وثقافى(١) وكان ذلك إيذانا بميلاد عصر جديد برز نوره وأخذ يمتد سناه نحو الغرب وكان ذلك مع بشائر الفتح العربى الإسلامى .

وبدون الدخول فى تفصيلات تاريخية يمكن القول بأنه عندما تقدمت الجيوش العربية فى شمال إفريقيا أقام للقائد العربى عقبه بن نافع مدينة القيروان

---

(١) رجعنا فى كلامنا فى السطور السابقة .

إبراهيم العبيدى التوزرى : تاريخ التربية بتونس — جـ ١ ص ص ٢٨ — ٧٣ .

عام ٥٠ هـ (٦٧٠ م) وأصبحت مركزاً سياسيا وحربيا هاما للعرب وتم لهم السيطرة على البرابرة الذين دخلوا فى دين الله وأقبلوا على تعلم اللغة العربية وأصبحت القيروان إلى جانب كونها عاصمة سياسية ودينية منتجعا للعلم والثقافة يفد إليها طلاب العلم من مختلف الأصقاع .

وفى عهد الدولة الأغلبية التى أسسها إبراهيم بن الأغلب التميمى الوالى العربى فى القيروان فى الفترة من ١٨٥ هـ — ٨٠٠ إلى ٢٩٥ هـ ٩٠٩ م انتشرت اللغة العربية ازدهرت العلوم وخلفت الدولة الأغلبية الدولة الفاطمية العبيدية التى عملت على تشجيع العلوم والمعارف على الرغم من الصراعات والفتن المذهبية التى كانت تقلقها وتعكر صفوها .

وبلغت العلوم والمعارف أوج ازدهارها فى عهد الدولة الصنهاجية البربرية (الزيرية) التى خلفت الفاطميين بعد رحيلهم إلى مصر عام ٣٦٢ هـ — ٩٧٣ م .

وإنقرضت هذه الدولة على يد الموحدين المغاربة عام ٥٥٦ هـ — ١١٦٠ م وعندما اختفت هذه النهضة الثقافية الفكرية . وهكذا كانت مدينة القيروان مركزاً هاما من مراكز الثقافة العربية الإسلامية خلال العصور الوسطى وسنشير إلى بعض جوانب الحركة الثقافية فيها فيما بعد .

(ب) فى الأندلس :

نعنى بالكلام عن الدولة الإسلامية فى المغرب « الأندلس » بصفة خاصة وقد فتحها العرب فى القرن الأول الهجرى (أوائل السابع الميلادى) وكان العرب يطلقون اسم « الأندلس » على جميع بقاع أسبانيا التى خضعت للمسلمين وترجع التسمية العربية إلى القبائل التى كانت تسكن أسبانيا .

فقد ظلت أسبانيا تحت حكم الرومان حتى أغارت عليها قبائل تعرف بقبائل الوندال فى القرن الخامس الميلادى . ومنذ ذلك الوقت أطلق على هذه البلاد وندالوسيا أى بلاد الوندال فأطلق عليها العرب « الاندلس »

ويورد ليفى بروفنسال فى كتابه : « حضارة العرب فى أسبانية » القاهرة ١٩٣٨ دليلا على لسنك ألفارو « القرطبى المسيحى الذى كان من غلاة المتعصبين فى شبه الجزيرة الأندلسية فى القرن التاسع يوضح فيه مدى انتشار الثقافة العربية بين المسيحيين ويصرخ مما أصاب أهله من انتشارها يقول فيها : أبناء دينى يحبون إنشاد الأشعار العربية بل أنهم يدرسون مؤلفات علماء الكلام لاليدحضوها ويفندوها وإنما ليقوموا نطقهم العربى تقويماً صحيحا .. إن جميع شبان النصارى بما لهم من نبوغ لايعرفون غير اللغة العربية وآدابها أنهم يقرأون الكتب العربية ويدرسونها باهتمام بالغ ويكونوا لأنفسهم مكتبات منها انفقوا عليها أموالا كثيرة معانين فى كل مكان إعجابهم بهذه الكتب والآداب واحسرتاه لقد نسى النصارى لسانهم الدينى ولا تكاد تجد بين كل ألف منا واحداً يستطيع أن يكتب بصورة لائقة رسالة باللاتينية إلى صديق له . أما إذا كان الأمر يتعلق بكتابة رسالة بالعربية وجدت الكثير من الناس قادراً على التعبير بهذه اللغة تعبيراً مناسبا بل أن من بينهم من يقدر على نظم القصائد بالعربية بصورة قد تفوق من الناحية الفنية ما ينظم العرب أنفسهم وهذا يوضح مدى انتشار الثقافة العربية فى الأندلس آنذاك . ومع أن الأندلس لم يكن لها صلة بالشرق إلا لمدة حوالى ٤٤ سنة من آخر سنوات الدولة الأموية وقطعت هذه الصلة بقيام الدولة العباسية فإن العرب فى أسبانيا استطاعوا فى أقل من قرن بالأندلس أن يحيوا ميت الأرض ويعمروا أخراب المدن ويقيموا أفخم المبانى ويوطدوا وثيق الصلات . التجارية بجميع الأمم .

ومن الأندلس كان العرب يصدرون منتجات المناجم ومعامل

الأسلحة ومصانع الحرير والجلود والسكر إلى الشرق وأفريقيا . وأنشأوا المدارس والمساجد والفنادق والمستشفيات فى كل مكان إلى جانب أنهم شقوا الطرق والجسور .

وكانت الزراعة موضع عناية خاصة بهم فقد درس العرب أمر الزراعة دراسة قائمة على معرفة تامة بالإقليم والأرض ونمو النبات وتكاثر الحيوان لدرجة يقال معها أحيانا أنه لم يتوفر لأى أمة متمدنة فى أوربا وآسيا أو أفريقيا من أصول فن الزراعة بمثل ما توفر لعرب الأندلس ولم تصل أى بلد من الازدهار الزراعى درجة أعلى مما وصلت إليه الأندلس العربية لاسيما مملكة غرناطه .

فقد كان إقليم الأندلس يدر ثلاثة محاصيل فى كل عام . وكان العرب أول من أدخل إلى الأندلس زراعة الأرز والموز واللوز والفستق والنخيل وقصب السكر وجلبوا إليها الزهور والخضر التى لم تكن معروفة ومنها انتشرت فيما بعد إلى أوربا ولا تزال معظم أسماء الزهور المزروعة فى اللغة الأسبانية شاهداً على ما استعير مباشرة من العرب والمسلمين .

كما كان للصناعة نهضة فاستغلت مناجم الزئبق والياقوت كما استخرج اللؤلؤ والمرجان من الشواطىء . وطورت صناعة الجلود ودباغتها ونسج القطن والكتان والقنب .

أما الناحية العقلية والفكرية فكان للأندلس نشاط بالغ فى ميدان العقل والفكر إلى جانب الازدهار المادى وبلغت أسماء ابن رشد وابن ماجه وابن عربى وابن حزم شهرتها وكانت الأندلس فى عهد العرب أعظم دول الغرب فى هذا العصر ازدهارا وحضارة وظهرت قرطبة أكبر عواصم أوربا آنذاك نورا وكثرت القصور والمدارس ، والمراصد والمكتبات وقد أنشأ العرب مدرسة الطب فى مونبليه فى جنوب فرنسا . ويروى مؤلفو العرب أنه كان يوجد فى الأندلس فى ذلك الحين سبعون

مكتبة عامة وإن مكتبة الخليفة الحكم بقرطبه كانت تشتمل على أربعمائة ألف مجلد منها ٤٤ مجلداً للفهارس وحدها وكانت بلاطات ملوك المسلمين فى المدن الأندلسية المختلفة مثل طليطله وبطليموس وبلنسيه والمريه وغرناطة وأشبيليه على الخصوص ندوات يعمل فيها الشعراء والأدباء والعلماء والفلاسفة والأطباء والمتخصصون فى العلوم المختلفة وكانوا يحصلون على مكافآت مادية مجزية يدفعها لهم أمراء متنورون نصراء العلم والأدب .

وقد ظلت الحياة الفكرية مزدهرة واستمرت بالرغم من التدهور السياسى حتى انقراض إمارة غرناطة التى كانت آخر الإمارات الإسلامية وقد كانت الحياة العقلية والفكرية مزدهرة فى هذه الإمارة لاسيما فى مدينتيها الكبيرتين مالقه والمريه وجاءت النهاية الحزينة فى الثانى من يناير ١٤٩٠ الذى كان يوما حزينا مشئوماً استسلمت فيه غرناطة آخر الإمارات الإسلامية وبعدها بدأ اضطهاد العرب بل والموريسكيين منهم (وهم المسلمون الذين تنصروا سراً) واستمر الإضطهاد طيلة حوالى قرن من الزمان بلغ ضحاياه فى تقدير المؤرخين ثلاثة ملايين من العـــرب . . وينتهى دور الإضطهادات عام ١٥٥٦ بطرد جميع العرب من الأندلس إلى إفريقية ونقل مليون منهم بطريقة بالغة القسوة ويروى المؤرخون إنه ذبح فى الطريق أكثر من ثلاثة أرباعهم وحرقت الكتب والمخطوطات العربية الثمينة وفى غرناطة وحدها أحرق ما يقرب من ثمانين ألف مخطوط عربى وقد كانت هذه النهاية نهاية الأندلس الإسلامية ونهاية أسبانيا المسيحية أيضاً إذ خسرت بفقد العرب شريان حياتها الدافق وترك العرب وراءهم فراغاً كبيراً انعكس على الحياة فى أسبانيا لعدة قرون تالية ولم يكن يملأ هذا الفراغ كل الذهب الذى جمعه غزاة الأسبان من المكسيك وبيرو وجاءوا به إلى أسبانيا وطنهم الأم .

لقد جفت المياه الجارية ونضبت الينابيع المتدفقة وجفت الزهور اليانعة وعم الأرض البوار والخراب وخلت المدن من سكانها . وتدهورت الفنون والحرف ولم تلبث الدولة التي كانت على رأس جميع الأمم أن هوت إلى الحضيض ويحدد القرن التاسع الهجرى (السادس عشر الميلادى) النهاية الحزينة لسقوط الحضارة الإسلامية بعد أن كانت منارة الإنسانية طيلة العصور الوسطى تلك سنة الله فى خلقه ولله فى خلقة شئون .

وفى الشرق قامت على أنقاض الدولة العباسية دول وإمارات . وكانت مصر فى العهد الفاطمى فى القرن (١١م) وارثة الخلافة فى بغداد بعد إنحطاط مركزها السياسى والفكرى وقامت إمارات آل سامان وآل بويه الفارسية ودول الأتراك السلاجقة والخوارزميين والمغول وامتدت الحضارة الإسلامية إلى الهند والصين وحمل الأغالبة فى شمال أفريقية حضلوة العرب إلى صقلية ، وكذلك كانت الدولة العثمانية وريثة أيضاً للدولة العباسية وعرفت هذه الممالك الإسلامية كثيراً من الأدباء والعلماء . . . والمفكرين الذين أسهموا فى بناء صرح الإنسانية . ومن هؤلاء الفردوسى صاحب الشاهنامة ، وأحد كبار الشعراء الحماسيين عاش فى بلاط السلطان محمود الغزنوى وفى دولة بنى بويه . وفى فارس السلجوقية ظهر الفيلسوف والعالم الإسلامى الشهير أبو حامد الغزالى الملقب بحجة الإسلام وابن سيناء الذى ولد فى بخارى وتوفى فى همذان كما ظهر أيضاً عمر الخيام العالم الرياضى المشهور أكثر بشاعريته لاسيما رباعياته التى لاقت شهرة كبيرة لا فى العالم الإسلامى فحسب بل فى دول الغرب أيضاً .

السمات العامة للتربية الإسلامية فى العصر الذهبى :

كان من أهم السمات العامة للتربية الإسلامية فى هذه الفترة دخول العلوم العقلية وإنشاء المدارس وظهور الآراء التربوية المتميزة وهو ما سنفصل الكلام عنه فى السطور التالية .

١ — دخول العلوم العقلية :

يقصد بالعلوم العقلية : علوم الفلسفة والرياضيات . والهندسة والجبر والفلك والطب والطبيعة والكيمياء والموسيقى والتاريخ والجغرافيا .

وقد سبق أن أشرنا إلى فضل المسلمين على هذه العلوم . بيد إنه لا يمكن أن نغفل أثر حركة الترجمة الهائلة التي قام بها المسلمون في العصر العباسي لترجمة علوم الإغريق وكتبهم وقد بلغت الثقافة العربية قمة إزدهارها في هذه الفترة عندما انفتحت على الثقافات الأخرى وتفاعلت معها وقد بدأ العرب في نقل الترجمات . الرياضية لعلوم اليونان والرومان إلى العربية وكان الخليفة المنصور له شرف المباشرة في إتخاذ الخطوة الأولى لترجمة كتب اليونان ودراستها وسار على نهجه الخلفاء المهدى والرشيد والمأمون .

ولاشك أن العرب في نقلهم لعلوم اليونان والرومان قد نقلوها بعد تطويعها لثقافتهم الإسلامية فالإسلام لا يعرف التعصب ولا يعرف الإنغلاق وقد لعب العرب دور الوسيط في نقل هذه العلوم . وقد عبر أحد المؤرخين بقوله وهى شهادة شاهد من غير أهله .

كان العرب مستعدين إستعداداً عجيباً لتمثيل دور الوسيط وكانوا ذوى نشاط منقطع النظير يعتبر آية على دورهم الممتاز في تاريخ الدنيا وكانوا على عكس بني إسرائيل المتعصبين راغبين في مصاهرة الأمم المغلوبة من غير جحود لخلقهم القومى وتقاليدهم على الرغم من تغلبهم في مختلف الأمصار .

ولو أن دور الحضارة الإسلامية اقتصر على إنقاذ علوم القدماء وعلى الإحتفاظ بها ذخيرة كامنة تسلم إلى الأجيال القادمة لاعتبر هذا الدور خدمة جليلة للإنسانية لا تقدر بثمن . بيد أن دور العرب والمسلمين لم يقتصر على

مجرد حفظهم لعلوم اليونان والرومان وإنما أضافوا لها وزادوا عليها ذلك أنهم لم يتلقوا هذه العلوم كتلامذه وإنما كأساتذة ويعتقد كثير من المؤرخين أنه بدون هذا الدور الذى قام به العرب بالنسبة لعلوم اليونان والرومان لتعذر ظهور عصر النهضة الأوربية. ويقول المؤرخ الفرنسى « سيديللو » فى كتابه عن تاريخ العرب (باريس ١٨٥٤) « إن العرب : وحدهم كانوا ممثلى الحضارة فى القرون الوسطى فدحروا توحش أوربا التى زلزلتها غارات أمم الشمال » . ومع هذا ردد كثير من الأوربيين الدعوى القائلة بأن حضارة العرب فى القرون الوسطى لم تكن إلا ظل الحضارة ، اليونانية وأن العرب كانوا مجرد ناقلين أو حافظين لهذه الحضارة . وفى هذه الدعوى كثير من الزيف والخطأ والتعصب وقد رفضها المنصفون من علماء الأوربيين المنصفين أنفسهم وفى هذا يقول العلامة دريبر Draper ادعينا طويلا أن المسلمين ، لم يفعلوا شيئاً أكثر من نقل علوم اليونان ونحن لا نستطيع أن نسير فى مثل هذا النهج الغامض دون أن نتهم بالجهل والخطأ » وفى هذا يقول جورج سارتون Sarton أنه من سذاجة الأطفال أن نفترض أن العلم بدأته فى بلاد الإغريق لأن المعجزة الإغريقية سبقتها آلاف الجهود العلمية فى مصر وفى بلاد ما وراء النهرين وغيرهما من البلاد أن العلم اليونانى كان إحياء أكثر منه إختراعاً وكفانا سوءاً أننا أخفينا الأصول الشرقية المصرية ، البابلية التى لم يكن التقدم الهلينى ممكناً بدونها .

ويقول العالم الفرنسى سيديللو Sidillot الذى سبقت الإشارة إليه فى كتابه . تاريخ العرب العام أن العرب كانوا أساتذة أوربا فى جميع فروع المعرفة وقد حاول الأوربيون أن يقللوا من شأن العرب ولكن الحقيقة ناصعة وليس من مفر أمامنا إلا أن نرد للعرب عاجلا أو آجلا ما يستحقونه من عدل .

و على كل حال فإن دخول العلوم العقلية تمثل مرحلة جديدة فى التربية الإسلامية مكنت الفكر الإسلامى من القيام بدوره فى إثراء الفكر العالمى .

و دخلت هذه العلوم العقلية إلى منهاج التربية الإسلامية فى مراكز التربية والتعليم المختلفة و فى مقدمتها المدارس .

٢ — **نشأة المدارس** : شهدت هذه الفترة ظهور المدارس ولم تكن معروفة من قبل ويقال أن نظام الملك هو أول من أنشأ المدارس فى الإسلام فكان إنشاؤها يمثل قمة التربية المدرسية الإسلامية . و سنتناول الكلام بالتفصيل عن المدارس فى كلامنا فيما بعد عن مراكز التعليم فى الإسلام .

٣ — **ظهور الآراء التربوية المتميزة** : كان من أهم السمات التى تميزت بها التربية الإسلامية خلال هذه الفترة تصدى علماء المسلمين للكتابة عن موضوع التربية والتعليم كتابة مستفيضة تعكس إهتماماً خاصاً بها وكان أول المؤلفين فى هذا الموضوع ابن سحنون فى القرن الثالث الهجرى والقابسى فى الرابع الهجرى وغيرهم كثيرون ممن تناولوا الكلام فى هذا الموضوع من أشهرهم ابن مسكويه ، والغزالى فى القرن السادس الهجرى وابن خلدون فى القرن الثامن الهجرى وألف برهان الدين الزرنوجى المتوفى عام ٥٩١ هـ كتاب « تعليم المتعلم طريق التعلم » الذى ترجم إلى اللاتينية وحظى بشهرة كبيرة عند المسلمين . ويقول عنه الأهوانى أن قيمته ضئيلة الشأن لاتتعدى حجمه الصغير ويبرر ذلك بقوله أن صاحبه لم يأت بجديد وأنه كثيراً ماكان ينزل إلى مستوى العامة فى الإعتقاد بأوهام لاتستند إلى أساس علمى (١) وربما كان هذا الحكم قاسياً على الزرنوجى فهو لايقف وحيداً فى النقل عن السلف كما أن كتابه لايخلو من قيمة تربوية وقد اعتبره . إبراهيم سلامه واحداً من أدم كتابين فى التربية ثانيهما :

---

(١) أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الإسلام . دار المعارف بمصر ١٩٧٥ ص ٢١٠ .

هو كتاب القابسى كما أن المتأخرين من دارسى الزرنوجى قد اعتبروا كتابه ذا أهمية تربوية ونفسية .

ويلاحظ أن من ألف فى التعليم من المتأخرين إعتمد بصورة أساسية على تلخيص آراء المتقدمين وأحياناً بدون ذكر المصادر التى أخذوا عنها فالقابسى فى رسالته المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين نقل كثيراً من آراء من ابن سحنون أول من ألف فى الموضوع (رسالة آداب المعلمين). والغزالى نقل عن ابن مسكويه فى تهذيب الأخلاق والعجيب أن ابن مسكويه فى تهذيب الأخلاق نقل عن بروسين وعن الإغريق وشمس الدين الإنبابى فى رسالته (رياضة الصبيان) نقل أيضاً عن ابن مسكويه وشيخ الإسلام أبو يحى زكريا الأنصارى فى كتابه (اللؤلؤ النظيم فى روم التعلم والتعليم) نقل عن الغزالى وهكذا كان الخلف ينقل عن السلف . كما لم يجد علماء المسلمين حرجاً فى النقل عن الإغريق وفى مقدمتهم أرسطوا الذى لقبوه بالمعلم الأول .

وسنتناول تفصيل الكلام عن بعض مشاهير علماء المسلمين الذين تحدثوا عن التربية والتعليم وأهتموا بدراسة تحليلية تفصيلية فيما بعد عند الكلام عن أعلام التربية فى الإسلام .

مراكز التعليم الإسلامى

كان المسجد والكتاب من أهم مراكز التعليم الإسلامى فى العصور الأولى . وعرفت المدارس فيما بعد وقامت بدور كبير فى التعليم فى البلاد الإسلامية . وإلى جوار هذه المراكز كانت هناك أيضاً المكتبات ودور الحكمة وبلاط الخلفاء وحوانيت الوراقين والرباطات والبيمارستانات كمراكز تعليمية مع تفاوت نسبى فى الأدوار بينها وسنفصل الكلام عن هذه المراكز فى الصفحات التالية .

أولا – المساجد : لعبت المساجد دوراً تربوياً هاماً فى أول الدعوة الإسلامية وكانت مركزاً للحياة السياسية والإجتماعية والثقافية والدينية ، وكانت تقوم بوظائف متعددة من أهمها :

١ – أنها كانت دوراً للعبادة والصلاة .

٢ – أنها كانت مراكز تربوية وثقافية هامة يعقد بها حلقات العلماء لدراسة القرآن الكريم والفقه واللغة ، كما كانت أماكن للفتوى.

٣ – إنها كانت تستخدام أيضاً كمعاهد لتعليم الناشئة أصول الدين واللغة والأدب .

٤ – كانت مكاناً للتقاضى يجتمع فيها القضاة للفض فى الشكاوى والخصومات .

٥ – كانت مركزاً لتصريف شئون الدولة قبل إنشاء الدواوين الحكومية فكان النبى (ص) يستقبل السفراء فى المساجد ويدير شئون الدولة فيها .

٦ – كان المسجد مكاناً إعلاميا هاماً فيه تذاع الأخبار الهامة التى تتعلق بالمصالح الهامة وفيه التجهيز للحروب والغزوات . ومن الأمثلة على ذلك أن عمر أعلن من على المنبر تقهقر جيوش المسلمين فى العراق واستحث قومه على السير إلى هذه البلاد وعلى المنبر أيضاً وقف عثمان يدافع عن نفسه .

٧ - كان الخليفة بعد مبايعته يصعد المنبر ويلقى خطبته الأولى مضمناً إياها سياسته فى الحكم . كما كان يلقى خطبه على الناس أثناء خلافته أو التشاور معهم فى الأمور الهامة التى تعنيهم . كما كان يجلس فيه للفض فى الخصومات بين الناس .

ومن أشهر المساجد والجوامع المعروفة : المسجد النبوى الشريف بالمدينة والجامع العتيق أو جامع عمرو (المؤسس سنة ٢١ هـ فى القاهرة وجامع ابن طولون فى القاهرة أيضاً ، ومسجد الكوفة (١٤هـ) .ومسجد البصرة (١٧ هـ) الذى كان يضم حلقات الشعر والأدب والجدل . ومسجد دمشق ويعرف الآن بالمسجد الأموى (بنى ١٩ هـ) ويضرب به المثل فى جماله وحسن نظامه. ومسجد القيروان لعقبة بن نافع (٥١ هـ) فى تونس . وجامع الزيتونه فى تونس وجامع القرويين فى فاس ،وجامع قرطبة فى الأندلس والجامع الكبير فى صنعاء . والجامع الأزهر الذى بناه الفاطميون وسموه بالأزهر تيمناً بفاطمة الزهراء بنت الرسول (صلعم) جدة الفاطميين وكان كعبة لكل طلاب العلم من مشرق العالم الإسلامى لغربه وكان يدعو لمذهب الفاطميين وهو أساس إنشائه . ولكن كان يدرس فيه إلى جانب ذلك العلوم العقلية والنقلية بما فيها من فلسفة ومنطق وطب ورياضيات .

ويميز المؤرخين فى الإسلام بين نوعين من المساجد المسجد الصغير وهو لقضاء الصلوات العادية . أما المسجد الجامع فهو مسجد كبير واسع الأركان تقام فيه الصلوات الخمس وصلاة الجمعة وصلاة العيدين . وكان مركزاً للحياة الدينية والسياسية والثقافية والاجتماعية والقضائية .

ويذكر ابن خلدون أن المساجد الكبرى العظيمة أو الجامعة هى

التى كان يتولى شئونها الخلفاء أو الحكام فيعينون أئمتها وأهل العلم والفتوى والتدريس بها .

أما المساجد الصغيرة فلم تكن تحظى بهذه الرعاية وبفصل ابن خلدون القول فيقول :

فاعلم أن المساجد فى المدينة صنفان : مساجد عظيمة . كثيرة الغاشية معدة للصلوات المشهودة . وأخرى دونها مختصة بقوم أو محلة . وليست للصلوات العامة .

فأما المساجد العظيمة ، فأمرها راجع إلى الخليفة أو من يفوض إليه ، من سلطان أو من وزير أو قاض فينصب لها الإمام فى الصلوات الخمس والجمعة والعيدين والخسوفين والإستسقاء . وتعين ذلك إنما هو من طريق الأولى والإستحسان ، ولئلا يفتات الرعايا عليه فى شىء من النظر ، فى المصالح العامة ...

وأما المساجد المختصة بقوم أو محلة فأمرها راجع إلى الجيران ، ولا تحتاج إلى نظر خليفة ولاسلطان ...

(وأما الفتيا) فللخليفة تصفح أهل العلم والتدريس ، وود الفتيا إلى من هو أهل لها وإعانته على ذلك ومنع من ليس أهلا لها وزجرة لأنها من مصالح المسلمين فى أديانهم ، فتجب عليه مراعاتها لئلا يتعرض لذلك من ليس له بأهل فيضل الناس . وللمدرس الأنتصاب لتعليم العلم وبثه والجلوس لذلك فى المساجد . فإن كانت من المساجد العظام التى للسلطان الولاية عليها والنظر فى أئمتها كما مر فلابد من إستئذانه فى ذلك . وإن كانت من مساجد العامة . فلا يتوقف ذلك على إذن . على أنه ينبغى أن يكون لكل واحد من المفتين والمدرسين زاجر من نفسه ، يمنعه عن التصدى لما ليس له بأهل فيدل به المستهدى ويضل به المسترشد (١) .

---

(١) المقدمة ص ١٩٥ — ١٩٦

المسجد كمركز تعليمي :

كان النبي (ص) أول من اتخذ المسجد مكاناً للدعوة والتعليم ففي أول الأمر كان يتخذ من منزله ومن دار الأرقم بن أبي الأرقم مكاناً لنشر الدعوة وبعد الهجرة كان إنشاء المساجد فانتقل الرسول (ص) بنشاطه الديني والتعليمي إلى المساجد. وكان مسجد قباء أول المساجد التي بنيت في الإسلام وأنشيء بعده مسجد الرسول (ص) بالمربد بالمدينة المنورة. وتوالى بعدها إنشاء المساجد.

وكان التعليم في المساجد يقوم على تعلم أمور الدين. وتذكير الناس بالآخرة وكان التعليم في هذه الأمور يعتمد على الأسلوب القصصي ممتزجا بالعلوم والحكمة والموعظة ، كما كانت تدرس أيضاً العلوم الدينية من قرآن وتفسير وحديث.

وكان أصحاب المذاهب والملل والنحل المختلفة يجتمعون في المساجد ويلقون الدروس وفقا لمذاهبهم وأحيانا كان يسير التدريس في المساجد على مذهب معين كالشيعة مثلا وكان أحياناً يحرم التدريس فيها إلا من كان على مذهب أهل السنة ، وقد إتسعت الدراسة بالمساجد وتنوعت فشملت علوم الكلام والفقه والفلسفة والنحو والأدب والتاريخ والحساب والفلك والطب والعلوم الطبيعية. وكان يقوم بالتعليم بالمسجد أحد الشيوخ من يأنس في نفسه المقدرة على التعليم. وكان الشيخ يجلس على حصير أو بساط ووسادة وأحياناً كان يجلس على كرسي مرتفع حتى يسمعه الحاضرون. وكان الطلاب يجلسون من حوله في حلقة تتفاوت في حجمها حسب مكانة الشيخ العلمية وحسب ظروف العمل للطلاب.

وكان الشيخ يفتتح الدرس بالبسملة والحمد لله والحوقلة والصلاة على النبي وقد يتلوا آيات من القرآن الكريم أو الحديث الشريف تتصل بطلب العلم وتحث عليه.

ثم يبدأ فى الكلام عن موضوع درسه وكانت الدروس تتنوع فمنها ما يهدف إلى التوعية العامة بأمور الدين وأصوله وأحكامه ومنها ما كان دروسا منظمة فى علم من العلوم وفى هذه الحالة كان الشيخ يستمد درسه من معلوماته أو من مذكرات كتبها لنفسه ويقوم بإملائها على تلاميذه ومن أشهر الأمالى المعروفة آمالى أبى على القالى وآمالى سعيد بن الحداد وأمالى بن الله بن طالب فى ثلاثة أجزاء .

وكان الشيخ يقوم بإملاء بتؤده وتأنى وبترتيب المسائل والأمور ويقوم الطلاب بتسجيل ما يملى عليهم فى كناشاتهم وقد يقوم الشيخ بتملية النص ثم يقوم بشرحه ويقوم الطلاب بتسجيل هذا الشرح على هامش النص . وعندما يكمل الشيخ أماليه كانت تعرض عليه أو يقوم الطلاب بقراءتها عليه لتصحيح ما قد يكون بها من أخطاء ثم يوقع الشيخ على نسخة الطالب مجيزاً إياه على روايته وتدريس هذه الأمالى من بعده . وكان للطالب أن يسأل أستاذه بأدب للاستيضاح وعليه أن يختار الوقت المناسب للسؤال وكان الأستاذ أحيانا هو الذى يوجه الأسئلة لاختبار فهم طلابه وكان يقوم بالإجابة على ما يصعب من الأشياء وكان الشيخ ينهى درسه عادة بعبارة « والله أعلم ورسوله » ثم تتلى فاتحة الكتاب وبعدها يتقدم الطلاب بشكر الشيخ والترحيم على والديه والدعاء له وقد يقومون بالسلام عليه وتقبيل يديه .

وكان الشيوخ والعلماء يقومون بالتعليم فى المساجد احتساباً لوجه الله وتجنبا للعنة التى أوجبها الإسلام على من أخفى علمه عن الناس .

وكان الشيوخ يعيشون من التكسب من كد يمينهم وعلمهم كما كانوا يتلقون المساعدة والعطايا والهدايا من الملوك والأمراء والأعيان وأهل الخير من العامة . وكان الموسرون من الطلبة لا يبخلون بما لهم على مشايخهم كما كان المشايخ يقبلون الهدايا من طلابهم .

وفى تقويم إجمالى للمسجد كمركز تعليمى يمكن القول بأن العلماء المسلمين فى آلاف المساجد المنتشرة فى البلاد الإسلامية من قرطبة فى غرب أوربا إلى سمرقند فى وسط آسيا لم يكونوا فى عددهم أقل من عدد مافيها من الأعمدة . وكانت إيواناتها تردد أصداء علمهم وفكرهم وبلاغتهم .

ثانيا : الكتاب :

يقول ابن منظور فى كتابه لسان العرب « الكتاب » موضع تعليم الكتاب أى الكتابة وكان الكتاب أحد مراكز التعليم فى الإسلام ويقال أنه عرف فى بلاد العرب قبل الإسلام على نطاق ضيق محدود وقد يطلق على الكتاب أحيانا اسم « مكتب » ، وكان الكتاب عبارة عن مكان مستقل أو غرفة فى منزل أو حجرة مجاورة للمسجد أو ملحقة به أو خيمة من جملة خيام الحى فى البادية (خيمة المؤدب) كما كان يعرف فى تونس فى شمال أفريقية واختلف حجم الكتاب من حجرة صغيرة إلى مكان واسع يتسع لأعداد كبيرة من التلاميذ فقد روى ابن خلدون أن كتاب أبى قاسم البلخى كان به ثلاثة آلاف تلميذ وكان فسيحا جداً لدرجة أن البلخى كان يركب حمارا ليمر به على التلاميذ ويشرف على تعليمهم وقد انتشرت الكتاتيب منذ القرن الأول الهجرى فى الأمصار الإسلامية ويروى أن الكتاتيب أنشئت فى مدينة القيروان منذ النصف الثانى من القرن الأول الهجرى .

هدف الكتاب :

وكان الهدف الأساسى من الكتاب تحفيظ القرآن الكريم وتعليم القرآن والكتابة لأن حفظ القرآن لايسهل إلا بتعلمها وكان يشترط فى تعليم القرآن حسن الترتيل وجودة قراءته . ولما كانت معرفة القرآن معرفة صحيحة تستلزم الإلمام بقواعد الإعراب كان معلم الكتاب يعلم تلاميذه عبارات النحو واللغة وكان يدرس أحيانا الحساب وأيام العرب وتواريخها . وكان الكتاب

تمثل بداية مراحل ، التعليم ينتقل منه الصبي إلى إكمال تعليمه فى المسجد حيث يتوسع فى طلب العلم .

الدراسة فى الكتاب :

كانت الدراسة فى الكتاب عادة تمتد من يوم السبت إلى الخميس باستثناء يوم الجمعة والنصف الثانى من يوم الخميس : وكان الصبيان يبدأون يومهم المدرسى بحفظ القرآن عندما يكونون مكتملى النشاط ويستمر ذلك إلى الضحى ثم ينتقلون بعد ذلك إلى تعلم الكتابة حتى الظهر ثم ينصرف التلاميذ إلى بيوتهم وكان فى بعض الكتاتيب فترة فى المساء يدرس فيها الصبيان النحو والحساب وأيام العرب وتاريخهم وكان يوم الخميس يخصص عادة للمراجعة كما كانت الدراسة تعطل بمناسبة الأعياد وكان التلاميذ يذهبون إلى الكتاب فى الصباح الباكر فيجدون معلمهم جالساً فى المكان المخصص له فيجلسون من حوله على اليمين واليسار قعودا على الحصير المصنوعة من السمار أو نبات الحلفاء وقد كان ذلك الأثاث المتواضع الشائع للكتاب وكان كل منهم يضع فى حجره لوحه المصنوع من الخشب المصقول أو الصفيح وعلى اللوح ماكتبه بالأمس فيشرع كل منهم فى الحفظ وتتصاعد أصواتهم متشابكة مختلطة لأختلاف مايقرأه كل منهم عن الآخر تتفاوت مستوياتهم ويقوم معلم الكتاب بالاستماع إلى كل واحد منهم بعد الآخر للتأكد من حفظهم لما كتبوه على الألواح يقوم بعدها الصبي بمسح اللوح بوضعه فى إناء به ماء طاهر ثم يجففه وفى بداية تعلم الصبي للكتابة كان المعلم يقوم بإملاء آية أو آيات من القرآن على كل واحد ويطالبه بكتابتها ثم ينتقل إلى صبي ثان ثم ثالث وهكذا ثم يعود إلى الصبي الأول ليراجع له كتابته أما كبار التلاميذ فكانوا يقومون بنسخ كتابتهم على الألواح من المصحف مباشرة وكان المعلم يستعين بهؤلاء التلاميذ الكبار كعرفاء يساعدونه فى تعلم المبتدئين ولكل تلميذ لوح ودواه وقلم متواضع من القش أو القصب ومصحف فى بعض الأحيان.

وكان الصبي يتم دراسته في الكتاب عادة بحفظ القرآن كله وهو ما يسمى (بالختمة) أي أن الصبي يختم القرآن كله وكانت تعتبر مناسبة سعيدة قد تشهد احتفالا متواضعاً وقد تعطل الدراسة يوماً أو يومين احتفاء بهذه المناسبة ، وأحيانا كثيرة كان الصبي يكتفي وفقا لقدرته بحفظ نصف القرآن أو ثلثه أو ما تيسر له منه .

نقد طريقة التعليم بالكتاب

عرض ابن خلدون لاختلاف الأمصار الإسلامية في تعليم الولدان ومع أن هذه الأمصار تختلف فيما بينها من حيث المواد التي تمزجها مع تعليم القرآن وتحفيظه كله أو جزئه وهو ما يمثل البرنامج الإجباري الرئيسي للكتاب .

ويورد ابن خلدون طريقة أبي بكر بن العربي الأندلسي التي تقوم على أرجاء تعليم القرآن والبدء بتعليم العربية والشعر والحساب حتى يسهل على الطفل بعد ذلك فهم القرآن وحفظه . ومع أن ابن خلدون استحسن هذه الطريقة إلا أنه يقول أن العوائد لا تساعد عليه وهي أملك بالأحوال .

كما أنتقد ابن خلدون طريقة التلقين التي كانت سائدة في التعليم وفضل عليها طريقة المحاورة والمناظرة وقد عرضنا لتفصيل ذلك عند الكلام عن آراء ابن خلدون وبالرغم من هذه الأنتقادات فلا يمكن أن ننكر الدور الهام الذي لعبه الكتاب في الحياة الثقافية والفكرية وكان القاعدة العريضة التي تعلم فيها كثير من علمائنا النابهين .

معلم الكتاب : كان من أهم الشروط التي ينبغي توافرها في المعلم أن يكون حافظا للقرآن الكريم عالما بأمور الدين وعارفا بالقراءة والكتابة والنحو ولابأس من إلمامه بفنون المعرفة الأخرى كالحساب واللغة والأدب . وإلى جانب هذا الشرط الرئيسي كانت هناك أيضا شروط دينية وخلقية

فمن الشروط الدينية أن يكون المعلم تقيا ورعا قائما بفروض دينه مشهودا له بالخلق الكريم .

ومن الناحية الخلقية يجب أن يكون رفيقاً بالصبيان رحيما بهم وأن يسوى فى المعاملة بينهم . وقد ورد عن النبى صلى الله عليه وسلم قوله « أيما مؤدب ولى ثلاثة من صبية هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائنين » . وكان المعلم يتخذ معه عريفا يساعده إذا زاد عدد التلاميذ واشترط فيه أن يكون قد حفظ القرآن وهو مستغن عن التعليم . وكان المعلم يلتزم بالوقار مع صبيانه فلا يتبسط فى الأمور معهم فيتجرءون عليه . وعليه أن يحسن رعاية تلاميذه لأنه راع لتلاميذه وهو مسئول عن رعيته ولا يجوز للمعلم أن يسخر تلاميذه لخدمته أو قضاء حوائجه .

وكان المعلم هو الذى يقوم بتأجير الكتاب وتأثيثه . وفى بعض الأحيان كان آباء الصبيان يتعاونون فى تأجير المكان للمعلم . وكان الكتاب يضم معلما واحدا . وفى بعض الأحيان كان يضم أكثر من معلم وقد ذكر ابن حوقل أنه رأى فى مدينة « بلرمو » بصقلية كتابا واحدا يقوم بالعمل فيه خمسة معلمين . ويرجع ذلك إلى إعفاء المعلمين من الجهاد ففزع كثير من الرجال إلى هذه المهنة وحسنه لديهم جهلهم فراراً من الجهاد وشرفه والغزو وعزه(١) .

وكانت الدرة والفلقة من عدة المعلم يستخدمها فى عقاب المقصرين من تلاميذه ولكن الضرب بالدرة أو الفلقة كان لايستخدم عادة إلا إذا فشل النصح والتقريع بالكلام غير البذىء أو الجارح . وكان الضرب عادة بعيداً عن العنف والقسوة وفى أماكن من الجسم لايترتب عليها إلحاق ضرر بالطفل وعادة ما يكون الضرب على الرجلين فى حدود ضربة واحدة إلى ثلاث .

---

(١) ابن حوقل : صورة الأرض ج ١ ص ١٢٩

وكان المعلم يتقاضى أجراً عن التعليم ... شهريا أو سنويا وذلك بالاتفاق مع آباء التلاميذ وأحيانا يترك تحديد الأجر بما تجود به همتهم. وقد رأى معظم فقهاء المسلمين جواز أخذ المعلم أجرا على التعليم على الرغم من أن بعضهم ومن بينهم الغزالى استقبح ذلك.

ثالثا : المدارس :

هناك شبه اتفاق على أن نظام الملك الوزير السلجوقى الفارسى هو أول من بنى المدارس فى الإسلام فى القرن الخامس الهجرى مع أنه وجد فى نيسابور البعيدة مدارس قبل ذلك التاريخ . وكان أشهر هذه المدارس المدرسة النظامية فى بغداد مع أنه أنشأ مدارس نظامية أخرى فى بلخ وأصفهان والبصرة والموصل وهرات ومرو . ويقول « السبكى » فى « طبقات الشافعية » : أنه ليس صحيحاً أن نظام الملك هو أول من بنى المدارس فى الإسلام فقد وجد فى نيسابور مدارس قبل المدارس النظامية منها المدرسة السعيدية التى أنشأها نصر بن سبكتكين حاكم نيسابور والمدرسة البيهقية التى بناها الشيخ أحمد البيهقى فى نيسابور أيضا ويتفق كل من المقريزى والسيوطى مع السبكى فى هذا الرأى . ويروى أن المدارس الإسلامية الأولى بنيت على الطراز المعمارى للمساجد ولم يكن يميز المدرسة عن المسجد إلا فى وجود الإيوان وهو قاعة الدرس بالإضافة إلى إماكن إقامة المعلمين والطلاب وما يتطلبه ذلك من مرافق خاصة . وربما يرجع ذلك إلى تداخل وظيفة المدرسة أول ظهورها بوظيفة المسجد فقد كان يعين للمدارس مؤذنون ويقام فيها منابر للخطابة . وأقيمت فيها الصلاة كالمسجد كما استخدمت فى بعض الأغراض الأخرى للمسجد كمركز للتقاضى وفض المظالم .

وكانت المدرسة تتكون عادة من صحن أو فناء ومن أيوانات تحيط بها عليها قباب وكانت تلحق بها مكتبة . وكان برنامج الدراسة يتضمن مواد أساسية هى علوم الدين والعلوم العقلية وأخرى فرعية هى الحساب والتاريخ والأدب وبعض العلوم العقلية الأخرى .

وقد تعرض ابن بطوطة فى رحلته المشهورة المسماة تحفة النظار فى غرائب الأمصار وعجائب الأسفار » إلى إشارات عن المدارس والتعليم فى البلاد التى زارها ووصف ابن بطوطة المدرسة المستنصرية التى بناها أمير المؤمنين العباسى المستنصر بالله فى بغداد عام ٦٣١ هـ (١٢٣٤) وكانت أشبه بمدينة فيها أربعة أروقة يختص كل منها بمذهب خاص من مذاهب السنة وكان عدد طلابها ثلاثمائة مرزعين على هذه الأروقة . وكان الطلاب يقيمون إقامة داخلية بالمدرسة وكانت إقامتهم وتعليمهم بالمجان كما كان الطالب يعطى ديناراً من الذهب فى الشهر وعندما زارها ابن بطوطة كان يدرس بها المذاهب الأربعة فيقول فى وصفها : « لكل مذهب إيوان فيه المسجد وموضع التدريس وجلوس المدرس فى قبة خشب صغيرة على كرسى عليه البسط ويقعد المدرس . عليه السكينة والوقار لابساً ثياب السواد معتماً وعلى يمينه ويساره معيدان يعيدان كل ما يمليه . وهكذا ترتيب كل مجلس من هذه المجالس الأربعة وفى داخل هذه المدرسة الحمام للطلبة ودار الوضوء . ووصف جامع دمشق المعروف بجامع بنى أمية وعرض باختصار لمدرسيه ومعلميه ووصف طرقهم فى التعليم وأشهر المدرسين به . وذكر أيضاً مدارس الشافعية بدمشق كالعادلية والظاهرية وإن كانت مجرد إشارة إلى ، الأسماء فقط دون التعرض بالتفصيل لوصفها وذكر بعض علماء مصر والاسكندرية وذكر أن مدارسها يعييها الحصر لكثرتها . وابن جبير الرحالة العربى المشهور فى القرن الثانى عشر وصف مدارس بغداد وعد منها ثلاثين مدرسة وأهمها المدرسة النظامية التى أنشئت ٤٥٧ هـ — ١٠٦٥ وتم بنوءها فى عامين وكان التلاميذ يتلقون العلم بالمجان كما كانو يحصلون على الطعام والعناية الطبية ويتناول كل منهم ديناراً من الذهب كل شهر لنفقاته كما أشرنا سالفا ويرجح أن النساء كن أيضا يذهبن إلى المدارس فى بعض الأحوال ذلك لأننا سمعنا عن اشتغال النساء بالتدريس (١) .

---

(١) جلال مظهر : حضارة الإسلام ص ٢٦٧ .

وفى عهد الأيوبيين والمماليك إزدهرت المدارس ونظم أجر المعلم وكان وكان أجر المعلم فى أيام صلاح الدين الأيوبى أربعين دينار للمعلم وعشرين ديناراً للمعيد وكان لكل يوم ستون رطلا من العيش عدا الكعك واللحم فى عيدى الفطر والأضحى وكان يطلق على أجر المعلمين وغيرهم فى أيام المماليك جامكية (جمع جوامك) وكانت أول مدرسة نظامية أنشئت فى القاهرة فى عهد الأيوبيين وهى المدرسة الناصرية التى بناها السلطان العدل زين الدين كتبغا المنصورى وأتمها السلطان محمد بن قلاوون سنة ٧٠٣ هـ وقد وصفها المقريزى فى خططه بأنها من أجمل مبانى القاهرة وبأنها من أعجب ما صنعته يد بشر .

وعمت حركة إنشاء المدارس كل العالم الإسلامى ويذكر المؤرخون أنه كان فى الصالحية وهى أحد أحياء دمشق قرابة ٣٦٠ مدرسة لتعلم مختلف العلوم من مختلف التخصصات التى كان لها شأن فكانت هذه المدارس داخلة فى نطاق الأوقاف الإسلامية يضاف إليها المستشفيات . والبيمارستانات والملاجئ التى يأوى إليها ذو العاهات وأصحاب الحاجات وكانت هذه المنشآت التعليمية والخيرية أحسن حالا وأكثر متانة ورونقاً من قصور الأثرياء ذوى الجاه والسلطان آنذاك وشملت النهضة أيضاً شمال أفريقيا ومن أشهر المدارس هناك مدرسة القيروان السنية وفى مصر يذكر المقريزى أنه كان فى القاهرة وحدها ١٣ مدرسة .

وكانت طريقة التعليم فى هذه المدارس تختلف باختلاف الأماكن فكانت هناك الطريقة القيروانية والقرطبية والبغدادية والمصرية . وقد كتب ابن خلدون فى مقدمته فصلا ممتعا عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية فى طرقه يقول ابن خلدون . « فأما أهل المغرب فمذهبهم فى الولدان الاقتصار على تعليم القرآن وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن فيه لا يخلطون ذلك بسواه فى شئ من مجالس

تعليمهم لا من حديث ولا فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب إلى أن يحذق أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه فى الغالب انقطاعا عن العلم بالجملة وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر .... وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو وهذا هو الذى يراعونه فى التعليم فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون فى تعليمهم للولدان رواية الشعر فى الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتابة ولا تختص عنايتهم بالقرآن دون غيره بل عنايتهم بأكثر من جميعها إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبية ....وأما أهل أفريقية فيخلطون فى تعليمهم للولدان القرآن بالحديث فى الغالب ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها إلاأن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه وعنايتهم بالخط تبعا لذلك وبالجملة فطريقتهم فى تعليم القرآن أقرب إلى طريقة أهل الأندلس وأما أهل المشرق فيخلطون فى التعليم كذلك على ما يبلغنا ولا أدرى بم عنايتهم منها والذى ينقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العلم وقوانينه فى زمن الشبيبة . ولا يخلطون بتعليم الخط بل لتعليم الخط عندهم قانون ومعلمون له على انفراده كما تتعلم سائر الصنائع ولا يتداولونها فى مكاتب الصبيان وإذا كتبوا لهم الألواح فبخط قاصر على الإجادة) .

رابعا المكتبات : لم يكن للمكتبات شأن كبير فى العصر الأموى ولكنها انتشرت فى العصر العباسى مع انتشار استخدام الورق فى نسخ الكتب وظهور كثير من الوراقين وانتشار حلقات الأدباء والعلماء .

كان استخدام الورق فى الكتابة معروفاً فى البلاد الإسلامية منذ القرن الثامن الميلادى ويقال أنه نقل عن بلاد الصين التى عرفت الورق فى وقت مبكر وكان للمسلمين فضل إدخاله إلى أوربا إذ كانت الأندلس أول من عرفت الورق من البلاد العربية فى منتصف القرن العاشر الميلادى فى حين

لم تعرفه ألمانيا إلا فى النصف الأول من القرن الثالث عشر وإنجلترا فى مطلع القرن الرابع عشر الميلادى .

وقد أنشئ أول مصنع للورق فى البلاد الإسلامية فى بغداد عام ٧٩٤م على يد الفضل بن يحيى وزير هارون الرشيد وكان من الطبيعى أن يسهل ذلك تأليف الكتب وتداولها .

وقد حرص المسلمون على اقتناء الكتب تقديراً منهم لقيمة العلم ولم يبخلوا بالأموال فى شراء الكتب النفيسة القيمة يجلبونها من كل البلاد .

وصارت المكتبات من أهم مراكز التربية والثقافة الإسلامية وكانت هناك مكتبات عامة فى المدن تقام لها أبنية خاصة أو تلحق بالمساجد والمدارس والرباطات والبيمارستانات وكانت هذه المكتبات مفتوحة لراغبى العلم يجلسون فى الأروقة المخصصة للاطلاع فقد كانت هناك حجرات خاصة لرواد المكتبة ، وحجرات خاصة للنساخ يقومون فيها بنسخ الكتب وكان أثاث المكتبات العامة متواضعاً بسيطا إذ كانت تفرش أرضها بالبسط أو الحصر يجلس عليها القراء كما كان بالمكتبة خزانات للكتب وفهارس لها .

وكان يشرف على المكتبة خازن كان عادة من رجال العلم والأدب وكان هناك النساخ والمجلدون والمترجمون والخدم الذين يقومون بخدمة القراء .

ومن أشهر المكتبات العامة مكتبة بيت الحكمة فى بغداد التى بناها هارون الرشيد وبيت الحكمة فى وقاده بشمال أفريقيا ودار الحكمة بالقاهرة التى بناها الحاكم بأمر الله الفاطمى وسيأتى تفصيل الكلام عنها .

وكانت هناك مكتبة الموصل التى أسسها بعض محبى الخير سنة ٩٥٠ م وكان الطلبة يتزودون فيها بالورق والكتب . ومكتبة اخرى كانت تضم عدداً كبيراً من الكتب لدرجة أن فهارس كتبها وصلت إلى عشرة أجزاء

ومكتبة البصرة التى كانت تمنح معاشات شهرية للعلماء المشتغلين فيها ومكتبة مرو وخوارزم التى يروى أن ياقوت الجغرافى الحموى قضى ثلاث سنوات فيها يجمع معلومات لمعجم بلدانه وكانت توجد فى معظم المدن دور عامة للكتب مفتوحة لطلاب العلم وكانت هذه المكتبات تعطى رواتب وإعانات لمن يشتغلون فيها من الطلاب .

ولما قوض المغول بغداد كان يوجد بها ٣٦ مكتبة عامة وكانت هناك أيضاً مكتبة القيروان ، بشمال أفريقية التى كانت ملحقة بجامع القيروان وكان لها نفس نظام المكتبات فى الشرق إلا أن أدوات الكتابة كان يصنع أغلبها بمدينة القيروان ، فكانوا يكتبون على جلود الخرفان المصقولة ، أو على ورق البردى المجلوب من الاسكندرية . وفيما بعد كان يصنع الورق من خرق القماش البالى وكانت النساء تقوم بصنعه وتغطيته بطبقة من الغراء لتزيد تماسكه وصقله . وكان الحبر يصنع من الصمغ أو المواد الكيمائية وكانت المحابر تصنع من الخزف ، أو الزجاج أو النحاس وكانت الكتابة تجفف أحيانا بالرمل الناعم الملون .

وكانت توجد فى معظم المساجد العامة مكتبات عامة كما كانت هناك مكتبات خاصة يبنيها الأمراء فى قصورهم أو العلماء فى بيوتهم كانت هذه المكتبات ضخمة جداً لدرجة أنه يروى أن الصاحب ابن عباد فى القرن العاشر كانت تضم مكتبته من الكتب ما يوازى كل الكتب التى كانت تضمها مكتبات أوربا مجتمعة فى ذلك الوقت كما يروى أيضاً أن أحد أطباء العيون العرب رفض دعوة سلطان بخارى للإقامة ببلاطه لأنه كان يحتاج إلى ٤٠٠ بعير لنقل مكتبته . وعندما مات الواقدى ترك وراءه ستمائة صندوق مملوءة بالكتب يحتاج كل منها إلى رجلين لنقله .

وهذا يدل على مدى اهتمام المسلمين باقتناء الكتب وجمعها وأحيانا ما كانوا هم أنفسهم يقومون باستنساخها . وكانت المكتبات الخاصة فى هذه الفترة مما لا يحصى ولا يعد .

وقد زخرت مكتبة قرطبة التى أنشأها الحاكم المستنصر فى مقره بقرطبة فى منتصف القرن الرابع الهجرى . وكانت تضم بين خزائنها ٤٠٠ ألف مجلد فى وقت لم تعرف فيه الطباعة وكانت تحتوى على ١٤ مجلداً للفهارس وكانت تضم الباحثين والعلماء الذين كانوا يعملون لحساب الخليفة الأموى فى الأندلس وانتشروا فى جميع أنحاء العالم الإسلامى لجلب الكتب والمؤلفات وكان بها عدد كبيراً من الناسخين والمجلدين والمزخرفين .

خامساً – دور الحكمة : شهد تطور الحركة الفكرية والثقافة فى العصر العباسى ميلاد دور الحكمة التى كانت تعتبر مظهراً لما وصل إليه الرقى الفكرى كما أن إسمها يعكس مدى الاحترام الشديد للعلم باعتباره مفتاح الحكمة .

ويمكن القول مما يورده المؤرخون عن دور الحكمة أنها كانت مركزاً علمياً للبحث والدراسة ولذا نجد بعض الكتابات تطلق عليها اسم الجامعة ولها من الجامعة وظيفة البحث والدراسة وبعضهم ينظر إليها على أنها دار للكتب والواقع أن هذا لايقلل من أهمية دور الحكمة كمراكز للبحث والدراسة ، فمدرسة الاسكندرية التى كانت الحاضرة الثقافية والفكرية للعصر الهليني بعد أثينا أخذت شهرتها ومكانتها من ، مكتبتها ومتحفها .

وما نريد أن نخلص إليه أن دور الحكمة كانت مركزاً للدراسة والبحث يقوم العلماء ومحبو العلم بالوفود إليها ليجلسوا فى مكتبتها غايتهم كما كانت تدرس فى بعضها العلوم وكان يلحق ببعضها مساكن لإقامة الطلاب وكذلك يصرف لهم الغذاء والكساء .

وأهم دور الحكمة المعروفة بيت الحكمة فى بغداد وبيت الحكمة فى رقادة بشمال أفريقية ودار الحكمة فى القاهرة وسنفصل الكلام عن كل واحدة منها فى السطور التالية .

(أ) بيت الحكمة فى بغداد : وقد أسسها هرون الرشيد وجمع فيها الكتب المؤلفة والمترجمة وجعلها مركزاً للترجمة والنقل وكان لها مدير

شرف على شئونها يسميه المؤرخون العرب صاحب بيت الحكمة . وتوسع المأمون فيها وألحق بها عدداً كبيراً من أشهر علماء عصره ومترجميه وأصبحت مركزاً للترجمة والنسخ والمطالعة والتأليف ، فكان يجتمع فيها القراء والمؤلفون للاطلاع على المصادر التي يريدون مراجعتها ويجتمع فيها المترجمون للترجمة وبين أيديهم الكتاب الحذاق يكتبون ما يملون عليهم والنساخ للنسخ فى أماكن خاصة بهم ينسخون لأنفسهم أو لغيرهم بالأجر .

وكانت بيت الحكمة أكبر خزائن الكتب فى العصر العباسى فظلت قائمة حتى هدم المغول بغداد سنة ٦٥٦ هـ — ورموا بكل ما فيها من الكتب فى نهر دجلة والفرات .

(ب) بيت الحكمة فى رقادة : (١) ومنها أيضاً بيت الحكمة الذى بناه الأمراء الأغالبة بمدينة رقادة ، بشمال أفريقية وأرادوا له أن يكون على غرار بيت الحكمة الذى أسسه العباسيون فى بغداد وينسب بناء بيت الحكمة إلى إبراهيم الثانى الأغلبي الذى أشتهر بولعه الشديد بحب العلوم والحكمة ، وهو الذى أنشأ أيضاً مدينة رقادة سنة ٢٧٤ هـ ، ٨٧٩ م .

ومن المرجح أن بيت الحكمة كان ملحقاً بقصر رقادة وكان يضم مجالس أو غرفاً كثيرة بعضها للمكتبة وبعضها للنسخ وبعضها للدرس والمناقشة والمناظرة وبعضها للرصد وكانت هذه الغرف مفروشة بالحصر واللباد والبسط القيراونية المشهورة . وكان للأمير فيه سرير يجلس عليه ليشرف فيه على المناقشات والمناظرات التى كانت تدور بين العلماء فى حضرته . وكان محبو العلم والطلاب يفيدون أيضاً إلى بيت الحكمة للاطلاع ونسخ الكتب وكان من يتولى الإشراف على بيت الحكمة يسمى (صاحب بيت الحكمة)

---

(١) المقريزى : الخطط : ص ٢٥٥ .

كما أشرنا وكان أبو اليسر إبراهيم الشيباني البغدادي تلميذ الجاحظ أول من تولى هذا المنصب وكان إلى جانب هذا يقوم ، بتدريس الأدب في بيت الحكمة وكان الأمراء الأغالبة يوفدون في كل عام سفارة إلى البلاط العباسي لتجديد العهد ودفع الخراج السنوي وكانوا يكلفون رئيس الوفد بأن يشتري لهم أنفس الكتب المؤلفة والمترجمة وأن يجلب إلى رقادة فطاحل علماء العصر . وهكذا وجدت في بيت الحكمة مصنفات في جميع العلوم والفنون ومن مختلف الملل والنحل . كما وجد علماء أجلاء من مختلف أقطار العالم الإسلامي .

ولما انقرضت دولة بني الأغلب سنة ٢٩٦ هـ — آل بيت الحكمة إلى بني عبيد الفاطميين الذين انتزعوا الملك منهم . وبهذا أصبح بيت الحكمة مركز إشعاع للدعوة الفاطمية الإسماعيلية وعندما أنشأ عبد الله المهدي الفاطمي مدينة المهدية سنة ٣٠٨ — بتونس نقل إليها بيت الحكمة بما كان فيها من أثاث ونفائس وكتب وأدوات وآلات الرصد فأفل نجم رقادة إلى الأبد وتعطلت الرسالة الثقافية لبيت الحكمة وتحولت إلى حركة إسماعيلية، بعد أن شع بعلومه وثقافته طيلة أربعين عاماً ولما انتقل الفاطميون إلى القاهرة حملوا معهم ماتجمع لديهم من الكنوز والنفائس العلمية وهكذا كانت مكتبة بيت الحكمة في رقادة النواة الأولى لمكتبة دار الحكمة التي بناها الفاطميون في مصر ، كما كانت بيت الحكمة في القيروان نواة المدرسة الطبية القيروانية الشهيرة التي انتشر تأثيرها طيلة ثلاثة قرون متتالية .

(ج) دار الحكمة بالقاهرة : أنشأها الحاكم بأمر الله الفاطمي سنة ٣٩٥ وقد كانت كما أرادها أروع من نظيرتها في بغداد ويؤكد ذلك وصف المقريزي لها بأنها كانت من عجائب الدنيا (١) ولم يكن لها نظير في الأمصار الإسلامية كما أنها حوت عدداً من الكتب يزيد على المليون ونصف وضمت

---

(١) المقريزي : الخطط ، ص ٢٥٥ .

النفيس النادر من المخطوطات فى العلوم والآداب المختلفة ويروى أنها كانت تضم ستة آلاف كتاب فى الطب وحده . وكان فى هذه المكتبة خريطة جغرافية دقيقة مرسومة على الحرير وصورة لأقاليم الأرض وجبالها وبحارها ومدنها وأنهارها .

وقد أنفق عليها الحاكم بأمر الله بسخاء فأمدها بكل ماكانت تحتاجه من النساخين والورق والأقلام وكانت موئلا للعلماء والأدباء ، وظلت دار الحكمة قائمة حتى أيام صلاح الدين الأيوبى الذى هدمها وبنى عليها مدرسة للشافعية .

سادساً — حوانيت الوراقين : وقد ظهرت فى مطلع الدولة العباسية وكانت تبيع الكتب الهامة كما كان الوراقون يقومون بنسخ الكتب الهامة فيها ، وإلى جانب هذا كانت تقوم بمهمة المكتبة العامة التى يفد إليها الناس للاطلاع وكانت تعقد بها المناقشات والمناظرات ، يشترك فيها الوراقون أنفسهم فقد كانوا على حظ من الثقافة والاطلاع ، وكانوا يحرصون على إجتذاب العلماء إلى حوانيتهم ، وقد إرتبطت ظهور حوانيت الوراقين بإختراع الورق للكتابة ومع أن أصل صناعة الورق ترجع إلى الصين منذ عام ١٠٥ م إلا أن تطوير هذه الصناعة بحيث يستخدم فى أغراض الكتابة يرجع إلى العرب ، وقد تأسست أول صناعة للورق فى بغداد سنة ٧٩٤م وذلك بفضل الفضل ابن يحي فى عصر الرشيد ومن بعدها انتشرت هذه الصناعة بسرعة فى جميع أنحاء العالم الإسلامى فدخلت سوريا ومصر وشمالى أفريقيا والأندلس .

ويقول القلقشندى فى صبح الأعشى : إن الرشيد أمر ألا يكتب الناس إلا فى الكاغد (الوراق) بعد أن كانوا يكتبون على اللخاف والرق . وقد سبق أن أشرنا إلى أن أول مصنع للورق فى البلاد العربية الإسلامية أنشىء

فى بغداد سنة ٧٩١ م على يد الفضل بن يحيى وزير هارون الرشيد . وقد كان هذا الإختراع عاملا هاما فى إنتشار الكتب فى كل مكان فى العالم الإسلامى .

ويورد اليعقوبى أنه كان فى زمانه (٨٩١) م أكثر من مائة وراق (بائع كتب) فى بغداد وأن محلاتهم كانت مراكز للنسخ والخطاطين والمنتديات الأدبية وكان كثير من طلاب العلم يكسبون عيشهم عن طريق نسخ المخطوطات وبيعها للوراقين .

سابعا – الرباطات : يختلف معنى الرباطات فى الشرق الإسلامى عنه فى الغرب الإسلامى والرباطات جمع رباط ويقصد بالرباط فى الشرق الإسلامى البيوت التى كان يقيم بها الفقراء ويتفرغون للعبادة والتعليم ومنها رباط البغدادية للشيخة زينب البغدادية بنى ٦٨٤ / هـ ... وكانت تسكنه مع عدد من النساء اللائى انقطعن للتعليم والعبادة .

أما الرباط فى المغرب الإسلامى . فهو ثكنة عسكرية محضة ذات صحن واسع تحيط به غرف وقد يكون على طبق واحد أو على طبقين تعلوه صومعة مستديرة للآذان وخصوصا لمراقبة السواحل إتقاء الغارات البحرية الموجهة من طرف أساطيل الروم .

فالرباط حصن دفاعى أخذ تسميته من مرابطة المجاهدين فى سبيل الله فيه . فكان هؤلاء المجاهدون يرابطون فيه ويقضون يومهم وليلهم فى العمل أو العبادة وجميع الرباطات فى المغرب العربى بنيت على ساحل البحر وكانت تتصل ببعضها بواسطة العلامات النارية أو الحمام الزاجل وكان لكل رباط من الرجال رباط للنساء ، يتعبدون فيه ويساعدون الرجال فى الأشغال الفلاحية وغيرها . وكان المرابطون يقومون بعدة أشغال منها صنع الورق والحبر وهما لازمان لما كانوا يقومون به من نسخ

المصاحف وكتب الفقه والحديث . وكان المؤلفون وأصحاب التصنيف يعطون مؤلفاتهم الأصلية التى كتبوها بخط أيديهم إلى الرباطات لتنسخ منها نسخ أخرى ويحتفظ بالأصل للرجوع إليه عند الالتباس . وكان المرابطون يقومون بنسخ الكتب وتوزيعها على طلاب العلم مجاناً .

وكان الرباط مدرسة يؤمها العلماء والطلبة وكان العلماء يرابطون فيها فترة من العام قد تكون شهراً ليدرسوا العلم احتسابا لوجه الله . كما كان الطبيب يرابط أيضا فترة من أجل مداواة المرضى . وكذلك رجل البريد فالكل يرابط من أجل الجهاد فى سبيل الله وفى كل رباط مكتبة مقامة فى الجدار على هيئة طاقات فى الحائط بها النسخ الأصلية الفرعية والمؤلفات والتصانيف . وأقدم الرباطات التى شيدها العرب بافريقية هو رباط المستنير . الذى بناه الأمير هزيمة بن ايمن وانى القيروان سنة ١٨١ هـ وهو مازال قائما حتى اليوم ومن الرباطات الأخرى الموجودة حتى الآن رباط سوسة والرباط الأعلى والرباط الأسفل بتونس .

ثامنا : — البيمارستانات والمستشفيات : البيمارستانات كلمة فارسية من كلمتين :

بيمار : مريض وستان دار : فهى إذن دار المرضى وظلت هذه الكلمة تطلق على دور العلاج والمرضى حتى حلت محلها كلمة مستشفى عند إنشاء مستشفى أبى زعبل فى مصر ١٨٢٥ م .

وكانت البيمارستانات أهم الأماكن لعلاج المرضى ودراسة الطب .

يقول المقريزى : إن أول من بنى البيمارستانات فى الإسلام الوليد ابن عبد الملك وهذا خلاف ماذكره ديورانت أن أول بيمارستان معروف لنا أنشىء فى بغداد أيام هارون الرشيد (١) .

---

(١) ديورانت : قصة الحضارة (مترجم) ج ١٣ ص ١٩٠ .

وقد انتشرت دور الاستشفاء أو المستشفيات فى العالم الإسلامى تحصيها كتب التاريخ بثلاث وأربعين داراً كانت منتشرة من فارس إلى مراكش ومن شمالى سوريا إلى مصر . وكان فى بغداد وحدها سنة ٩٣١ م ثمانمائة وستون طبيباً مرخصاً وكانت أجورهم ترتفع حسب قربهم من بلاط الخلفاء . وقد حقق بعضهم ثروات هائلة فقد جمع ابن بختيشوع طبيب هارون الرشيد والمأمون والبرامكة ثروة تقدر بحوالى سبعة ملايين دينار . ويقول عنه المؤرخون إنه كان يتقاضى من الخليفة مائة ألف درهم نظير حجامته مرتين فى العام ومثل هذا المبلغ لإعطائه مسهلا كل نصف عام .

وقد أسس ابن طولون أول مستشفى فى مصر سنة ٨٧٢ م ومن بعده كان هناك البيمارستان المنصورى الكبير الذى بنى ٦٨٣ هـ وكان من أشهر البيمارستانات وأنشأ نور الدين فى دمشق سنة ١١٦٠ م بيمارستانا ظل ثلاثة قرون يعالج المرضى من غير أجر ويمدهم بالدواء من غير ثمن . ولما وفد ابن جبير إلى بغداد سنة ١١٨٤ م دهش من بيمارستانها العظيم الذى كان يرتفع كما ترتفع القصور الملكية على شاطىء نهر دجلة . وكان يطعم المرضى ويعالجهم ويمدهم بالدواء من غير ثمن .

وربما يكون مستشفى السلطان قلاوون الذى تأسست بالقاهرة سنة ١٢٨٥ م أعظم مستشفيات العالم الإسلامى وأكثرها شهرة فى العصر الوسيط وقد أورد له المقريزى وصفا رائعاً فى خططه (جـ ٤ ص — ٢٦٠) .

وكانت هذه البيمارستانات معدة ومنظمة جيداً فكان بها قسم للرجال وآخر للحريم وكل قسم مجهز بالآلات والعدد والمشرفين والخدم وفى كل قسم قاعات لمختلف الأمراض . . قاعة للأمراض الباطنية وأخرى للجراحة وثالثة للحاملة ورابعة للتجبير وكان للبيمارستان صيدلية سميت ، « شرابخاز » فى العصر المتأخر ولها رئيس يسمى شيخ صيدلى البيمارستان .

وكان لــكل بيمارستان رئيس أطباء يلقى دروسه على طلبة الطب ويأذن لمن أتم دراسته منهم وقدم رسالة فى فرع الطب الذى يختاره ممارسة المهنةو يعطيه ترخيصاً كتابيا أو إجازة بذلك ولم يكن يجوز لأحد أن يمارس هذه المهنة إلا إذا تقدم لإمتحان يعقد لهذا الغرض .

أعلام التربية فى الإسلام

مقدمة : سبق أن أشرنا إلى تميز المرحلة الثانية من تطور التربية الإسلامية بظهور الآراء التربوية المتميزة . وسنحاول فى الصفحات التالية أن نعرض لأهم آراء أعلام التربية فى الإسلام مبتدئين برائدهم ابن سحنون .

ابن سحنون وآراؤه التربوية : الإسم الكامل له هو محمد بن سعيد ابن حبيب التنوخي القيرواني ولد بالقيروان بتونس سنة ٢٠٢ هـ ومات سنة ٢٥٦ هـ ودفن بجوار أبيه فى القيروان وقد نشأ ابن سحنون فى بيئة مثقفة متدينة فقد كان أبوه الإمام سحنون عالماً متدينا ذائع الصيت وقاضيا متنوراً عادلا تولى القضاء فى عهد الأمير أبي العباس أحمد بن الأغلب وباشر الحسبة والمظالم بنفسه واستحق أن يلقب بسراج القيروان ، وقد تلقى ابنه محمد العلم عنه وعن غيره من علماء مصر وارتحل إلى الشرق حبا فى الإستزادة فى طلب العلم.

وقد ألف محمد بن سحنون كتباً كثيرة تزيد على العشرين مصنفا فى مختلف العلوم . إلا أن شهرة ابن سحنون بالنسبة للدارس التربية الإسلامية ترتبط بكتابة المعروف «آداب المعلمين» الذى نشر ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م وقامت بنشره اللجنة التونسية بنشر المخطوطات العربية على أساس نسخة خطية من مخطوط يرجع تاريخها إلى القرن الثامن الهجرى .

وقد نسب ابن خلدون فى مقدمته هذا الكتاب خطأ إلى محمد بن أبى زيد والكتاب نفسه صغير الحجم عظيم القدر فهو يقع فى إثنى عشر صفحة فى النسخة الخطية و ٢٦ صفحة فى النسخة المنشورة . وقد نقل ابن سحنون هذا الكتاب عن أبيه كما يتضح من التذييل المكتوب فى نهاية الكتاب وكما يتضح أيضاً من محتويات الكتاب نفسه . ويتضمن الكتاب عشر أبواب على الترتيب هى :

١ — ماجاء فى تعليم القرآن العزيز .

٢ — ما جاء فى العدل بين الصبيان .

٣ — باب ما يكره محوه من ذكر الله تعالى .

٤ — ماجاء فى الأدب وماجوز فى ذلك وما لايجوز (العقاب) .

٥ — ماجاء فى الختم وما يجب فى ذلك للمعلم (من حيث الأجر) .

٦ — ماجاء فى القضاء بعطية العيد .

٧ — ماينبغى أن يخلى الصبيان فيه (العطلات المدرسية) .

٨ — ما يجب على المعلم من لزوم الصبيان .

٩ — ما جاء فى أجازة المعلم ومتى تجب (أجر المعلم) .

١٠ — ماجاء فى أجازة المصحف وكتب الفقة وما شابهها .

وهناك تداخل أحياناً وتكرار أيضاً فى الآراء التى يوردها ابن سحنون تحت هذه العناوين بل أنه قد يرد تحت العنوان كلام لا يدخل فى بابه أو موضوعه .

وفى ضوء هذا التنبيه وهذه الإشارة سنعرض لأهم الآراء والمبادئ التى أوردها ابن سحنون تحت هذه العناوين مع التزامنا بترتيبها كما أوردها ولا يعتبر ذلك نقداً لابن سحنون أو تقليلا لأهمية الآراء التى أوردها فهو صاحب فضل وسبق كبير باعتباره أول من ألف فى التربية الإسلامية من العرب والمسلمين فلم يرد قبله كتاب تناول هذا الموضوع . وهو بهذا يعتبر رائداً فى الكتابة فى التربية الإسلامية . وقد اعتمد عليه من ألف بعده فى نفس الموضوع ومنهم القابسى فى رسالته عن أحوال المعلمين والمتعلمين . بل أن القابسى كان ينقل أحياناً نقلا حرفياً عن ابن سحنون وأحيانا أخرى كان ينقل بتصرف فى العبارة دون إخلال بالمعنى .

أهم الآراء التي وردت في رسالة ابن سحنون :

لا يورد ابن سحنون آراء وأحكام مستقلة تعبر عن رأيه وإنما يورد هذه الآراء منسوبة إلى الأحاديث النبوية أو القرآن الكريم أو الروايات المدققة.

فضل تعليم القرآن وتعلمه : كان أول ما أكده ابن سحنون فضل تعلم القرآن الكريم وتعليمه ويقتبس لذلك أحاديث للنبي كقوله (ص) .

أفضلكم من تعلم القرآن وعلمه (ويرفع الله القرآن أقواما » وأن لله أهلين من الناس : حملة القرآن هم أهل الله وخاصته «ومن قرأ القرآن بإعراب فله أجر شهيد » .

العدل بين الصبيان : في إشارته إلى عدل المؤدب بين الصبيان يورد ابن سحنون حديث النبي (ص) الذي يقول : أيما مؤدب ولى ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسويه فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائنين » .

ما يكره محوه من ذكر الله تعالى : يستدل ابن سحنون في الكلام عما يكره محوه من ذكر الله تعالى بما ورد عن أنس بن مالك قوله : إذا محت صبيه الكتاب)، (تنزيل رب العالمين) من ألواحهم بأرجلهم نبذ المعلم إسلامه خلف ظهره ثم لم يبال حين يلقى الله على ما يلقاه عليه .

ويورد على لسان أنس تفسيره للطريقة التي كانت تمحى بها الألواح وما عليها من القرآن أيام الخلفاء الأربعة فيقول كان للمؤدب «اجانه » وكل صبي يأتي يوم نوبته بماء طاهر يصبه فيها ، وتمحى الألواح بغمسها في الأجانة المملوءة بالماء الطاهر ثم يوضع الماء بعد الإنتهاء من غسل الألواح في حفرة في الأرض يصب فيها لينشف كما يمكن مسح الألواح بلعقها أو بمسحها بالمنديل وما أشبهه .

ما يجوز في الأدب وما لا يجوز : يورد ابن سحنون تحت هذا العنوان روايات تتضمن أقوالا للنبي (ص) تحدد مدى ما يجوز للمعلم في عقاب الصبيان وتأديبهم منها قول النبي (ص). لا يضرب أحدكم أكثر من عشرة أسواط الافي حد وقوله (ص) : أدب الصبي ثلاث درر فما زاد عليه قوصص (من القصاص) يوم القيامة.

وهذا يعني أن ضرب المعلم الصبي يجوز بين ثلاث درر ولا يزيد عن عشرة عند تأديبهم على اللعب والبطالة. ويكون التأديب بهدف منفعتهم لا بسبب غضب المؤدب. ولا يجوز للمؤدب أن يزيد في ضربه على ثلاث درر في تأديب الصبي على قراءة القرآن، ويجب أن يكون التأديب على قدر الذنب دون إسراف.

وفي ختمة القرآن وما يجب للمعلم : يفهم مما يورده ابن سحنون أن ختمة القرآن تكون إما بحفظ القرآن كله أو معظمه أو نصفه أو ثلثه أو ربعه ويكون ذلك حسب قدرة المتعلم ويجوز للمعلم أن يحمل المتعلم فوق ما يريد أن يحفظه من القرآن إلا بإذن أبيه. كما يجوز للمعلم أن يأخذ هدايا من الصبيان في مناسبة الختمة وفي الأعياد فقط ولا يجوز له أن يأخذ منهم هدايا فيما عدا ذلك إلا بإذن الآباء.

وفي عطية العيد : لا يجوز للمعلم أن يكلف الصبيان فوق أجره شيئا من هدية أو غير ذلك. وحرام عليه أن يقبل منهم هدية سألهم عليها، ولا جناح عليه أن يقبل الهدية إذا جاءت بدون سؤال ولا يجوز له أن يعاقبهم أو يهددهم على عدم إهدائهم كما لا يحل له أن يخليهم إذا أهدوا له لأن التخلية داعية إلى الهدية وهو أمر مكروه.

وفيما ينبغي أن يخلي الصبيان فيه : يفهم مما يذكره ابن سحنون أن أجازة الصبيان في الأعياد تكون من يوم إلى ثلاثة في عيد الفطر ومن

ثلاثة أيام إلى خمسة فى عيد الأضحى . ولايجوز للمعلم أن يرسل أحداً من صبيانه فى طلب من تغيب منهم إلا بإذن أولياء الأمور إلا أن تكون الأماكن قريبة لا تلهى الصبى عن دراسة وعليه أن يتعهد المتغيبين من الصبيان بنفسه وأن يخبر آباءهم بتغيبهم . ومن الأفضل ألا يكلف أحد صبيانه فى القيام بالضرب وألا نجعل لهم عريفا عليهم إلا إذا كان قد ختم القرآن وعرفه وأصبح مستغنيا عن التعليم فلا بأس من أن يستعين به فى التعليم لما فى ذلك من منفعه للصبى وله أن يستأذن والده فى ذلك . ويجوز له أن يستأجر من يعينه إذا كان فى مثل كفاءته .

مايجب على المعلم من لزوم الصبيان : مما يورده ابن سحنون تحت هذا العنوان ما يلى :

١ - لايحل للمعلم أن ينشغل عن الصبيان وهو يقوم بتعليمهم الاهم فى الأوقات التى تتخلل عمله فلا بأس من أن يتحدث وهو يتفقدهم وعينه عليهم .

٢ - يعرض ابن سحنون لتحريم رمى الفاكهة على الناس عند الاحتفال بختم القرآن لأن ذلك يعتبر طعاماً نهبة وقد نهى الرسول (ص) عن أكل الطعام النهبه .

٣ - يجب على المعلم أن يتفرغ لتلاميذه ولا يترك عمله للصلاة على الجنائز إلا فى حالات الضرورة ولايجوز له أن يترك عمله للسير فى الجنائز أو عيادة المرضى .

٤ - ينبغى أن يخصص المعلم لتلاميذه وقتاً لتعليم الكتاب و ينبغى أن يعلمهم إعراب القرآن والشكل والهجاء والخط الحسن والقراءة الحسنة والتوقيف والترتيل إما تعليم الحساب والشعر و العربية والنحو فتعليمها ليس واجباً عليه إلا إذا إشترط عليه ذلك .

٥ - لايجوز للمعلم أن يضرب الصبى على رأسه أو وجهه ولايجوز له أن يمنع من طعامه وشرابه إذا أرسل فى طلبه .

٦ — لايجوز للمعلم أن يوكل تعليم الصبيه لبعض بل يجب أن يتولى ذلك بنفسه .

٧ — لايجوز للمعلم أن ينشغل عن الصبيان بأن يكتب لنفسه أو لغيره كتب الفقه إلا بعد إنتهاء قراءة من الصبيان .

٨ — على المعلم أن يحضر الدرة والفلقة وعليه أيضاً إستئجار الحانوت وليس على الصبيان شيء من ذلك كله ولكن إذا استأجر الآباء المعلم على تعليم الصبيان لمدة سنة فعليهم إستئجار المكان للمعلم .

٩ — على المعلم أن يختبر مدى تقدم صبيانه فى التعليم وأن يخصص وقتاً معلوماً لمراجعة حفظ القرآن مثل عشية الأربعاء ويوم الخميس وأن يعفيهم من الحضور للدراسة يوم الجمعة .

١٠ — لايجوز للمعلم أن يعلم صبيانه قراءة القرآن بالألحان والغناء لأنه مكروه .

١١ — من الإشارات الطريفة عن المعلمين لأبن سحنون قوله إنهم كانوا يسرون بوقوع الحبر على ثيابهم دلالة على إجتهادهم الشديد فى تعليم الصبيان .

١٢ — يجعل المعلم وقت الدراسة بالكتاب من الضحى إلى وقت الظهر (الانقلاب) .

١٣ — يجوز للمعلم أن يجعل صبيانه يملى بعضهم بعضاً لما فى ذلك من منفعة لهم ويجب أن يتفقد إملاءهم أو يفحصها .

١٤ — لايجوز للمعلم أن ينقل الصبى من سورة إلى سورة إلا إذا حفظها بإعرابها وكتابتها .

١٥ — لايجوز للمعلم أن يرسل الصبيان فى قضاء حوائجه .

١٦ - يجب على المعلم أن يأمر الصبى بالصلاة إذا كان ابن سبع سنين و يضربه عليها إذا كان ابن عشر . وعليه أن يعلمهم الوضوء والصلاة لأنها من تمام دينهم ويعلمهم أيضاً سنن الصلاة . والابتهال إلى الله .

١٧ - لايجوز تعليم الصبيان فى المسجد لأنهم لايحتفظون من النجاسة ولم ينصب المسجد لتعليم الصبيان .

١٨ - لايجوز للمعلم أن يعلم أولاد النصارى القرآن .

١٩ - من المكروه تعليم الجوارى بإختلاطهن بالغلمان لأن ذلك فساد لهم .

٢٠ - على المعلم أن يؤدب الصبيان إذا آذى بعضهم بعضا .

٢١ - إذا أدب المعلم الصبى الذى يجوز له تأديبه فأخطأ ففقأ عينيه أو أصابه فقتله كان على المعلم الكفارة فى القتل والدية إذا جاوز حد التأديب إلى القسوة وإذا لم يجاوز المعلم الحد فلا ديه عليه . وإذا ضرب المعلم الصبى بشىء غير مسموح به فقتله فعلى المعلم القصاص

ما جاء فى إجازة المعلم ومتى تجب :

من أهم المبادىء التى أوردها ابن سحنون تحت هذا العنوان مايأتى :

١ - يجوز أن يؤجر المعلم شهرياً أو سنوياً أو يدفع له الأجر حسب الإتفاق .

٢ - يستحق المعلم الأجر المتفق عليه ولو كان لمدة سنة فى حالة مرض الصبى أو خروجه مع والده فى سفر .

٣ - يجوز أن يستأجر المعلم لجماعة من الصبيان إذا تراضى الآباء بذلك ويقوم كل منهم بدفع نصيبه .

٤ — يمنع المعلم من التعليم إذا عرف عنه التفريط أو التقصير فى تعليم تلاميذه .

٥ — يجوز للمعلم أن يعلم مع صبيان أستوءجر على تعليمهم إصبياناً آخرين بحيث لايضر بتعليمهم .

ماجاء فى إجازة المصحف وكتب الفقه :

من أهم المبادىء التى أوردها ابن سحنون تحت هذا العنوان ما يأتى :

١ — يجوز أن يستأجر المصحف للقراءة فيه كما يجوز بيعه لأن مايباع هو الحبر والورق .

٢ — ويجوز أيضاً إجارة كتب الفقه وبيعها إذا علم من استأجرها وإشتراها . .

القابسى وآراؤه التربوية : الإسم الكامل للقابسى هو أبو الحسن على ابن محمد خلف المعافرى المعروف بالقابسى ولد بالقيروان سنة ٣٢٤هـ(٩٣٥م) وبها تربى وتعلم وعلم وبها مات ودفن سنة ٤٠٣ هـ (١٠١٢ م) ويرجع نسبه القابسى على الأرجح إلى قرية المعافرين التى ينتسب إليها وكانت ضاحية من ضواحى تونس .

وكان القابسى عالماً ضريراً فقهياً ورعاً . وله مؤلفات كثيرة تصل إلى ١٥ كلها فى الفقه والحديث والمواعظ بإستثناء واحد أفرده القابسى لشئون التعليم فى الإسلام هى رسالته المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين . وقد صنفها فى النصف الثانى من القرن الرابع وضاع الأصل وبقيت منه نسخة خطية فريدة ترجع إلى عام ٧٠٦هـ محفوظة بالمكتبة القومية بباريس ومكتوبة بخط مغربى جميل .

وهذه الرسالة أكبر فى حجمها من رسالة ابن سحنون وقد تأثر بما كتبه

ابن سحنون ونقل عنه نقلا حرفياً فى بعض الأحيان كما سبق أن أشرنا كما نقل أيضاً عن الفقهاء الذين أخذ عنهم سحنون وإبنه كإبن القاسم وابن وهب إلا أن للقابسى فضل التوسع والاستفاضة فى الأبواب والمعالجة .

آراء القابسى التربوية : تصدى القابسى فى رسالته إلى الكلام عن تعليم الصبيان من حيث أغراضه ومناهجه وطرق تدريسه وأماكنه ومراحله كما تحدث عن بعض الأحكام الخاصة بالمعلم . وقد تناول القابسى فى الجزء الأول من رسالته فضل تعلم القرآن وتعليمه وهو بهذا يشترك مع ابن سحنون بل أنه ينقل نفس الأحاديث النبوية إلا أنه يتوسع فى الكلام .

الغرض من التعليم معرفة الدين علما وعملا : ويجعل القابسى من تعليم القرآن غرضاً هاماً لتعليم الصبيان . فالقرآن ضرورة لمعرفة الدين والصلاة لاتتم إلا بقراءة شىء من القرآن وهى مفروضة على المسلمين لأنها ركن من أركان الدين وهو يتفق مع غيره من علماء المسلمين فى أن الغرض الأول من تعليم الصبيان هو معرفة الدين علماً وعملا أو نظراً وتطبيقاً وممارسة.

وجوب تعليم الصبيان : ويتعرض القابسى لقضية لم ترد عند ابن سحنون وهى قضية القول بضرورة تعليم جميع الصبيان فتعليمهم واجب وجوباً شرعياً وهو يدلل على هذا الوجوب بوجوب معرفة القرآن والعبادات وأن مالايتم الواجب إلا به فهو واجب ولذا كان التعليم واجباً لأنه شرط معرفة القرآن والعبادات . وهكذا نجد بذور فكرة التعليم الإجبارى الإلزامى عند القابسى وقد كان صريحاً كما كان جريئاً فيها . وقد استقر هذا المبدأ عند فقهاء المسلمين فيما بعد عندما أصبح طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة .

وتقتضى ضرورة تعليم الصبيان أن يكون الوالد مكلفاً بتعليم إبنه بنفسه فإن لم يستطع فعليه أن يرسله لتلقى العلم بالأجر فإذا لم يكن قادراً على ذلك

قام بالتكليف أقربلوه فإذا عجز الأهل عن نفقة التعليم قام بها المحسنون أو قام معلم الكتاب بتعليم الفقراء احتساباً لوجه الله أو دفع لهم الحاكم أجر تعليمهم من بيت المال وهكذا يتحقق تعلم كل المسلمين بصرف النظر عن الغنى أو الفقير.

تعليم البنت حق : يعترف القابسى بحق البنت فى التعليم انطلاقاً من أن التكاليف الدينية واجبة على الرجل والمرأة وهو بهذا يتفق مع روح الإسلام الحقيقية التى جعلت من طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة على حد سواء. إلا أنه ذهب إلى عدم الخلط بين الصبيان ، والإناث وهو مبدأ سبق أن أكده ابن سحنون لاعتبارات أخلاقية ويبغى أن تعلم البنت مافيه صلاحها ويبعدها عن الفتنة.

منهج الدراسة : يذهب القابسى إلى أن الغاية الدينية هى التى تحدد العلوم التى يدرسها الصبيان وأول هذه العلوم حفظ القرآن وقراءته وكتابته ونطقه وتجويده. وتعليم الحساب والمواد الأخرى فى نظره ليس بشرط لازم وهو بهذا أيضاً يتفق مع ابن سحنون.

الدين أصل الأخلاق : يعتبر القابسى الدين أصل الأخلاق فالدين أساس التربية الخلقية فى الإسلام. لذلك يجب أن يعمل التعليم على تهذيب الأخلاق وأساس الأخلاق عنده الضمير الخلقى الحى المستمد من الدين الذى يعتمد على ماورد عن النبى (ص) عندما سئل ما الإحسان قال : « أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فهو يراك ». ويكون اكتساب الأخلاق عن طريق التعليم والقدوة. ولذلك كانت سيرة الرسول (ص) ذات فائدة تعليمية خلقية عظيمة. قال تعالى : « وما أتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا. وقال تعالى : (لقد كان لكم فى رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر).

الفضائل والرذائل : إن الفضائل من تمام كمال الإنسان وقد تنبه القابسى إلى أثر تكوين العادة فى اكتساب الفضائل لدى الإنسان ولذا يوصى المعلم بتوجيه الصبيان إلى العادات الحسنة وإبعادهم عن العادات الرذيلة وأول الصفات الطيبة التى يتحلى بها الصبيان فى نظره الطاعة وهى ليست واجبة عليهم نحو المعلم فحسب بل هى واجبة نحو الله والرسول . . وأولى الأمر كما جاء فى القرآن الكريم « وأطيعوا الله والرسول وأولى الأمر منكم » .

ومن الصفات الطيبة النظام . فالفوضى مفسدة للصبيان ويقتضى النظام من الصبيان الانتظام فى الحضور وعند الإنصراف من الدرس والتحلى بالنظام فى الدرس والأعمال المدرسية والعبادات الإسلامية خير ما يعود الإنسان على الطاعة والنظام ولذا كانت ممارستها واجبة .

والمعلم مطالب بتعليمها للصبيان باعتبارها أصل الفضائل وعصمة من الرذائل .

الرفق بالصبيان : إن العقوبة مشروعة فى الإسلام وجعل لنا فى القصاص حياة وقد أقر القابسى مبدأ عقاب الصبيان لكنه يترفق معهم تمشياً مع روح الإسلام التى تتسم بالرحمة . العفو وينزل المعلم من الصبى منزلة الوالد وطالبه بأن يكون رفيقاً به عادلا فى عقابه غير متشدد فيه ومن الرفق ألا يبادر المعلم إلى العقاب إذا أخطأ الطفل وإنما ينبهه مرة بعد أخرى فإذا لم ينتصح لجأ إلى العقاب ، وقد نهى القابسى عن استخدام أسلوب الحرمان من الطعام والشراب فى العقاب بل طلب من المعلم أن يترفق بالصبيان فيأذن لهم بالانصراف إلى تناول الغذاء من طعام وشراب ثم يعودون وهذا يعنى أن الدراسة بالكتاب كانت تمتد إلى العصر ونهى القابسى عن الانتقام

فى العقاب ولذا نهى المعلم عن ضرب الصبيان فى حالة الغضب حتى لا يكون «ضرب أولاد المسلمين لراحة نفسه» .

وأشار القابسى إلى إتباع أساوب الترغيب والترهيب فى معاملة الصبيان فأقر الضرب كعقوبة إلا أنه اشترط لها شروطاً من أهمها :

١ - ألا يوقع المعلم الضرب إلا على ذنب .

٢ - أن يكون العقاب على قدر الذنب .

٣ - أن يكون الضرب من واحدة إلى ثلاث ، ويستأذن ولى الأمر فيما زاد عن ثلاث .

٤ - أن يقوم المعلم بالضرب بنفسه ولا يوكله لواحد من الصبيان :

٥ - أن يكون الضرب على الرجلين ويتجنب الضرب على الوجه والرأس أو الأماكن الحساسة من الجسم .

٦ - أن آلة الضرب هى الدرة أو الفلقة ، ويجب أن يكون عود الدرة رطباً مأموناً وهذه نفس الشروط تقريباً التى أشار إليها ابن سحنون من قبل .

نظام الدراسة : إن نظام الدراسة الذى أشار إليه القابسى يقوم على أساس الدراسة طول أيام الأسبوع بإستثناء يوم الجمعة والنصف الثانى من يوم الخميس ويخصص مساء الأربعاء وأول يوم الخميس للمراجعة والتدقيق من جانب المعلم للصبيان وتكون الدراسة فى أول النهار حتى الضحى مخصصة للقرآن الكريم ومن الضحى إلى الظهر لتعليم الكتابة وعند الظهر ينصرف التلاميذ لتناول الغذاء ثم يعدون بعد صلاة الظهر حيث يدرس الصبيان فيما يتبقى من النهار بقية العلوم كالنحو والحساب والشعر . وهو يتفق فى كثير من هذه الأمور مع ابن سحنون .

النهى عن تعليم غير المسلمين : يتفق القابسى مع ابن سحنون فى النهى عن تعليم غير المسلمين فى الكتاتيب والنهى أيضاً عن تعليم أبناء المسلمين فى المدارس النصرانية ومن الواضح الأساس الذى بنى عليه هذا النهى .

المعلم : اقتصر القابسى فى رسالته على الكلام عن معلمى الكتاتيب الذين يتصلون بأولاد العامة وذاع عنهم الحمق فقيل فى المثل : «أحمق من معلم الكتاب» وهكذا وصموا بالحمق وقلة العقل ولم تقبل شهادتهم . وقد انتصر الجاحظ لمعلمى الخاصة وهم المؤدبون الذين كانوا أكثر إحتراماً من معلمى الصبيان. ولعل هذه الوصمة لحقت بمعلمى الصبية من جراء العناصر الوضيعة التى أشتغلت بالمهنة والممارسات السيئة التى عرفت عنهم مما يتضح مما نهى القابسى المعلمين عنه ولم تكن هناك شروط يسمح للمعلم بناء عليها بمزاولة المهنة . ولكن كان الأمر يعتمد على الشعور بالقدرة فمن آنس فى نفسه المقدرة على التعليم جاز له ذلك . وقد اشترط القابسى فى المعلم معرفة القرآن والنحو والشعر وأيام العرب إلى جانب شخصيته الدينية وسمعته الطيبة وهو بهذا يتفق مع ابن سحنون ويتفق معه أيضاً فى مطالبة المعلم بعدم الإنشغال عن تعليم الصبيان وعدم طلب الهدايا منهم أو إرسال تلاميذهم فى قضاء حوائجهم والحصول على طعام بإسمهم فى مناسبات الأفراح أو إحضار الطعام والحطب من بيوتهم .

ولا يجوز للمعلم أن يترك عمله للصلاة على الجنازة أو السير فيها أو عيادة المرضى أو حضور شهادة البيع والنكاح . وربما من هنا جاءت فكرة عدم قبول شهادة معلم الصبية لا لنقص فيه ولكن لأنه منهى عن الإنشغال عن التعليم وهو واجبه بأعمال أخرى .

وواضح أوجه الإتفاق والشبه الكبير بين ما يقوله القابسى وما ذهب إليه ابن سحنون ، وكلاهما يتفقان أيضاً على أن يأخذ المعلم أجراً نظير

عمله أمامه مشاهرة أو مسانأة وأعطى للمعلم سلطة كبيرة على الصبي تساوى سلطة الوالد ، ولكنه حمل المعلم المسئولية والنتيجة النهائية لعمله وليس له أن يعتذر عن فساد النتيجة بنقص سلطته أو إلقاء اللوم على الصبيان . ولهذا صح عقاب المعلم ومحاسبته على التقصير فى أعماله ، وقد يصل العقاب إلى حد منعه من الإشتغال بالتعليم .

الغزالى وآراؤه التربوية

من المرجح أن أبا حامد الغزالى ولد بطوس من أعمال خراسان ببلاد فارس سنة ٤٥٠ هـ — ١٠٥٨ م وأنه توفى سنة ٥٥٥ هـ ومن المرجح أيضا أن تسميته بالغزالى ترجع إلى مهنة والده وهى غزل الصوف ؛ وهناك من يقول إنها نسبة إلى غزاله وهى بلد ينسب إليها . ويعتبر الغزالى من أكبر مفكرى الإسلام المدافعين عنه ولذا سمى بحجة الإسلام ، وقد كان للنشأة الأولى أثر كبير على تربية الغزالى وتكوين شخصيته. فقد كان أبوه محباً للعلم وعندما مات تولى أمر تربيته أحد المتصوفين من أصدقاء والده ، كان له تأثير كبير على تفكير الغزالى على ما يبدو . كما درس فى نيسابور على الإمام الجوينى الملقب بإمام الحرمين ، وصار من أكبر فقهاء الشافعية .

وقد درس علم الكلام والحكمة والفلسفة وقرأ للفارابى وابن سينا وغيرهما ، ويقول الغزالى فى كتابه المنقذ من الضلال أنه لا يوجد فيلسوف لم يدرس منهاجه ولا متكلم لم يتتبع كلامه ولا صوفى لم يخض فى أسراره. وقد قام بالتدريس فى المدرسة النظامية ببغداد عندما رحل إليها سنة ٤٨٤ وكان عمره ٣٤ سنة واستمر بالتدريس بها طيلة أربع سنوات زهد بعدها فى الدنيا وآثر العزلة ورحل إلى البلد الحرام حاجاً و باحثا عن الإشراق والوجد . وذهب بعدها إلى دمشق حيث إعتكف للزهد والتصوف فترة من حياته لكنه عاد أخيراً إلى وطنه « طوس » واشتغل بتأليف الكتب . وقد ترك الغزالى ما يزيد عن سبعين مؤلفا فى الدين والفلسفة والجدل . ويبرز من بينها جميعا كتابه « إحياء علوم الدين » الذى يدل على عبقريته ونفاذ بصيرته وقد عرض فى هذا الكتاب آراؤه فى التربية والتعليم وفى الأخلاق الحقة وقد بين فى مقدمة الكتاب سبب تأليفه له فقال إن طريق الآخرة ومادرج عليه السلف الصالح مما سماه الله سبحانه فى كتابه فقهاً وحكمة وعلما وضياء ونورا وهداية ورشدا قد أصبح بين الخلق مطويا

. صار نسياً منسياً . ولما كان هذا مثلما فى الدين معما وخطباً ملهما رأيت الإشتغال بتحرير هذا الكتاب إحياء لعلوم الدين وكشفاً عن مناهج الأئمة المتقدمين وإيضاحاً لمناحى العلوم النافعة عند النبيين والسلف الصالحين »

وقد قسم كتاب الإحياء إلى أربعة أجزاء أوأقسام :
الربع الأول خاص بالعبادات وقد ذكر فيه آدابها وسننها وأسرار معالجتها والربع الثانى خصصه للعادات وقد أحتوى على أسرار المعاملات الجارية بين الخلق و دقائق سننها وخفايا الورع فى مجاريها . والربع الثالث خاص بالمهلكات وعرض فيه إلى الأخلاق المذمومة من حيث حدها وحقيقتها والأسباب التى تتولد عنها والآفات التى تترتب عليها والعلاقات التى تعرف بها وطرق معالجتها وتزكية النفس عنها وتطهير القلب منها .

وخصص الربع الأخير للمنجيات وفيه عرض للأخلاق الحميدة والخصال المرغوبة وقد أعترف صراحة بأنه نقل عن ابن مسكويه فى كتابه تهذيب الأخلاق . ويقول زكى مبارك إنه نقلا حرفيا عن أبى طالب المكى والمحاسبى وغيرهم من رجال الصوفية . (١) كما أنه تأثر بفلاسفة الإغريق لاسيما أفلاطون ونقل عنهم .

الغزالى والتربية : تناول الغزالى موضوع التربية بفكر واضح يبدو فيه تأثره بأرسطو وأفلاطون ، ففى كلامه عن الفضيلة يقول أنها الأعتدال والتوسط بين أركان النفس الأربعة وقواها وهى :—

— قوة الغضب وإعتدالها الشجاعة .

— قوة الشهوة وإعتدالها العفة .

— قوة الحكمة والإفراط فيها مضر .

— قوة العدل والإفراط فيها أيضاً مضر .

---

(١) زكى مبارك : الأخلاق عند الغزالى ص ٥٨

وفى كلامه عن القلب يخلط بينه وبين النفس والعقل ويقول عنه إنه لطيفة ربانية روحانية لها تعلق بالقلب وهذه اللطيفة هى الإنسان لأنها الجزء المدرك فيه :

وفى كلامه عن العقل يقول عنه إنه القلب نفسه أو تلك اللطيفة الربانية ويقول عنه أيضاً أنه صفة للقلب لأنه جزء من النفس الناطقة ، التى تنقسم إلى عقل عملى يرتبط بالنوافع والإنفعالات والقوى المحركة للجسم ، وعقل نظرى هو آلة الإدراك .

وتأثر من ناحية أخرى بابن مسكويه فى كتابه تهذيب الأخلاق الذى تأثر فيه بدوره بالفلاسفة الإغريق ولكن الغزالى حاول المزاوجة والتوفيق بين من نقل عنهم وبين الإسلام ويشير فى قوله عن الحكمة قول الله عز وجل « ومن يؤت الحكمة فقد أوتى خيراً كثيراً ».

المعرفة عند الغزالى : تناول الغزالى الكلام عن المعرفة ولها فى نظره صفتان رئيسيتان :

(١) **أنها نسبية :** فقد ذهب الغزالى إلى القول بأن المعرفة نسبية وهى تستند إلى الأمثلة المألوفة الملموسة فيقول : هب أن نفراً من العميان لم يروا الفيل قط بل ولم يعرفوا له وصفاً وفى يوم علموا بمجىء هذا الحيوان ويودون تكوين فكرة عنه ، فيتحسسون هذا الحيوان . ويقع أحدهم على رجل الفيل ، والآخر على نابيه والثالث على أذنه . ثم يطلب منهم أن يصفوه فيقول أحدهم أن الفيل شبيه بالعامود ويرفض الثانى هذا الرأى ويقول مؤكد أن الفيل كالوتد ويذهب الثالث إلا أن الفيل كالخيمة الكبيرة .

وهكذا يصف كل منهم الفيل حسب العضو أو المكان الذى لمسه والحق بجانب كل واحد منهم لأن كل منهم صدق فى قوله ولكن غاب الكل عن علمهم وهذا صحيح بالنسبة إلى معظم المسائل التى تبحثها .

(ب) أنها فوق العقل: قال الغزالى بأنه ليس من الضرورى أن تكون كل الحقائق مما يؤديها العقل فهناك من الحقائق ما يعجز إدراكنا عن الوصول إليها .

وليس مما يخالف الصواب فى نظره وجود إفتراض قائل بوجود دائرة أخرى فوق دائرة العقل وإن شئت فقل دائرة التجلى الربانى . ونحن وإن كنا نجهل سنن تلك الدائرة ونواميسها جهلا تاماً فاننا نجد الكفاءة فى قدرة العقل على الإعتراف بإمكانها .

الإدراك عند الغزالى : وفى كلام الغزالى عن الإدراك يقسمه إلى إدراك حسى أو إدراك معنوى أو نفسى والإدراك الحسى يتعلق بالعالم المادى ويدرك بالحواس أما الإدراك النفسى فيتعلق بالعالم الخفى عالم الملك والملكوت إلا أن الإدراك النفسى محدد بقيود الجسم ولذا يجب أن يتحرر منها بالتطهر الحسى والمادى . وواضح مدى تغلب النزعة الصوفية على فكر ، الغزالى فى هذا التفسير .

الأخلاق عند الغزالى :

دون الغزالى علم الأخلاق وفلسفته فى كتابه إحياء علوم الدين والكتب المشابهة له مثل كتاب « كيمياء السعادة » الذى ألفه باللغة الفارسية وهو لايختلف عن كتاب « الإحياء » شكلا أو موضوعاً غير أنه يختصر فيه الموضوعات التى يفصلها فى الإحياء .

ويقوم علم الأخلاق عند الغزالى على روح إسلامية صوفية . وقد أطلق عليه أسماء متعددة مثل علم طريق الآخرة وعلم صفات الأخلاق وأسرار معاملات الدين وأخلاق الأبرار . ويقصد به تكييف النفس إلى ما رسمته

البشرية وخططه رجال المكاشفة من علماء الإسلام ومن سبقهم من الأنبياء والصديقين (١) .

وعلم الأخلاق عند الغزالي علم معاملة لامكاشفة بمعنى أنه يبحث في الأعمال وفيما ينبغي على المرء أن يفعله ليكون سلوكه موافقاً لروح الشريعة .

وأمارات حسن الخلق في نظر الغزالي هي التي تتفق مع ماورد في القرآن الكريم . وعلى الإنسان الذي يريد أن يعرف محاسن أخلاقه أن يقيس صفاته بما ورد بالقرآن الكريم . وقد نظر الغزالي إلى الفضيلة على أنها حالة التوسط والإعتدال بين رذيلتين وحدين متقابلين تطبيقاً للمبدأ القرآني خير الأمور الوسط فإعتدال الغضب «الشجاعة» توسطاً بين التهور والجبن وإعتدال الشهوة «العفة» توسطاً بين الشره والجمود واعتدال العقل «الحكمة توسطاً بين الخبث والبلاهة» . ومعيار الإعتدال في نظره يقوم على العقل والشرع .

أمهات الفضائل :

إن أمهات الفضائل عند الغزالي أربعة : ،

– الحكمة وهي حالة للنفس يمكن بها تمييز الصواب من الخطأ في جميع الأفعال الإختيارية .

– الشجاعة وتكون بإنقياد شهوة الغضب للعقل في إقدامها وإحجامها .

– العدل وهي حالة للنفس أن تسوس الغضب والشهوة وتحملهما على مقتضى الحكمة .

– العفة وتكون بتأديب قوة الشهوة بتأديب الشرع والعقل .

---

(١) زكي مبارك الأخلاق عند الغزالي ص١١٣ .

الوسيلة إلى الأخلاق الحسنة :

إن الوسيلة إلى الأخلاق الحسنة فى نظر الغزالى هى التخلق أى بتعويد النفس على الخلق الحسن وقد قسم الناس إلى أربعة أقسام :

— قسم يمثله الإنسان الطفل الذى لايعرف الحق من الباطل والقبيح من الحسن وهو أكثر الأقسام قبولا للرياضة والتوجيه ولايحتاج إلا إلى مرشد وإلى باعث يحمله على الإتباع .

— قسم يمثله الإنسان الذى يعرف القبيح من الحسن لكنه لم يتعود العمل الصالح بل زين له سوء عمله فيقدم عليه إنقياداً لشهواته وإعراضاً عن صواب رأيه .

وأمر هذا الصنف من الناس أصعب إذ يلزمه إقتلاع مارسخ فيه من تعود الفساد وصرف النفس إلى الإقدام على العمل الحسن .

— قسم يمثله الإنسان الذى يرى القبيح حسناً وجميلا . ويرى الغزالى أن هذا النوع لايرجى صلاحه إلا على الندرة .

— قسم يمثله الإنسان الذى يتباهى بفساد خلقه وفساد أمره وكثرة شره. وهذا الصنف هو أصعب المراتب فى مجاهدة النفس وتعويدها على الأخلاق الكريمة .

ويقول الغزالى إن كل ذى بصيرة نافذة يرى عيوبه ويسهل عليه علاجها ويصلحها إذا رأى فيها إعوجاجاً ويكون علاج عيوب النفس بمجاهدتها وتعويدها على فعل الضد . أى أن الرذائل تعالج بضدها فالبخل مثلا يعالج بالسخاء والجهل بالتعليم والتكبر بالتواضع وهكذا .

قابلية الأخلاق والسلوك للتعديل :

يؤمن الغزالى بقابلية الأخلاق والسلوك للتعديل فقد ورد عن النبى (ص) قوله « حسنوا أخلاقكم » وهو ينتقد من يزعم أن الأخلاق لا تتغير إعتمادا على أن الأخلاق مقتضى المزاج والطبع وأن الخلق صورة الباطن .

و يؤكد الغزالى رأيه بإشارته إلى أن كل كائن حى يمكن أن يتغير خلقه حتى أن البهائم يمكن تبديل خلقها من الإستيحاش إلى الإستئناس ولو أن الأخلاق لاتتغير لما كان هناك حاجة إلى المواعظ والوصايا ولما قال الرسول (ص) « حسنوا أخلاقكم » .

وهو يقول « إن الصبى أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة . وهو قابل لكل مانقش ومائل إلى كل مايقال فإن عود الخير وعمله نشأ عليه وسعد فى الدنيا والآخرة وشاركه فى ثوابه كل معلم له ومؤدب وإن عود الشر وأهمل إهمال البهائم شقى وهلك وكان الوزر فى رقبة القيم عليه والوالى له » .

الآراء التربوية للغزالى :

يمكننا أن نعرض لأهم الآراء التربوية للغزالى تحت العناوين التالية :

الغاية من التربية : يعتبر الغزالى أن الغاية من التربية هى التقرب إلى الله عزوجل والدليل على ذلك طلب العلوم ومحاسن الأخلاق وفى ذلك يقول : على المعلم أن ينبه المتعلم على أن الغرض من طلب العلوم هو التقرب إلى دون الرياسة والمباهاة .

غاية الأخلاق عنده حب الله وحب لقائه والبعد عن الدنيا وهو يقول « كان الأب يصون ولده من نار الدنيا فليصنه عن نار الآخرة أولى . وصيانته أن يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق » .

ولم يرفض الغزالى الهدف التربوى والتثقيفى من التعلم ففى كلامه عن قيمة دراسة العلوم يذكر من بين مايذكر مدى منفعتها للإنسان فى حياته الدنيا وتمثل لها بعلوم الطب والحساب والصناعات ، ومدى منفعتها للإنسان فى تثقيفه واستمتاعه وتدخلها فى حياته الاجتماعية ومثل لها بالشعر والتاريخ والسياسة . وقد جعل العلم طريقاً للإيمان ففى كلامه عن الإيمان يقسمه إلى ثلاث مراتب :

١ - إيمان العوام الذين يصدقون مايسمعون مثل قيل لهم فلان بالدار فصدقوا .

٢ - إيمان العلماء وهو مبنى على الاستنباط ومثاله أنهم سمعوا فلاناً بالدار فصدقوا .

٣ - يقين العارفين الذين يشهدون الحق دون حجاب وتمثاله هم الذين دخلوا الدار ورأوا بأعينهم وهم الأنبياء والرسل ومن فى مرتبتهم .

تقسيم العلوم

قسم الغزالى العلوم إلى أربعة أنواع :

- الأصول وتشمل القرآن والحديث
- الفروع وتشمل الفقه .
- المقدمات وتشمل مالاغنى عنه فى دراسة الأصول مثل النحو واللغة .
- المتممات وتشمل القراءات والتفسير .

ومن حيث قيمتها يقسمها الغزالى إلى :

- علوم مذموم قليلها وكثيرها مثل علوم السحر والطالع والتنجيم لأنه لايرجى نفع منها فى الدنيا والآخرة .
- علوم محمود قليلها وكثيرها وهى العلوم الدينية لأنها تطهر النفس وتقرب الإنسان من ربه .

— علوم قليلها محمود وكثيرها مذموم لأنها تشكك الإنسان مثل الفلسفة قد تؤدى إلى الإلحاد وهو هنا يحمل على الفلسفة التى ألف لها «تهافت الفلاسفة».

ومن حيث أهمية العلوم يقرر الغزالى نوعين :

— ماهو فرض عين على كل فرد وهى العلوم الدينية لأنها الأساس إلى معرفة الله وهو فرض على كل واحد .

— ماهو فرض كفاية وهى التى ليست مفروضة على كل فرد مثل علوم الحساب والطب والصناعات .

يعتمد تقسيم علوم المنهج على نظرة الغزالى أهمية العلوم ويعتبر الغزالى أن أساس معرفة العلوم يعتمد على عدة معايير أهمها :

١ — مدى منفعة هذه العلوم للإنسان فى حياته الدينية وتقربه من الله .

٢ — مدى منفعة هذه العلوم للإنسان من حيث خدمتها لعلوم الدين وهى علوم النحو واللغة .

٣ — مدى منفعة هذه العلوم للإنسان فى حياته الدنيا مثل علم الطب والحساب والطبيعة .

٤ — مدى منفعة هذه العلوم للإنسان من تثقيف الإنسان وإستمتاعه وتدخلها فى حياته الاجتماعية مثل الشعر والتاريخ والسياسة .

وهكذا يقسم المنهج عند الغزالى إلى :

— العلوم النقلية وهى العلوم المنقولة من السلف وهى علوم القرآن والحديث .

— العلوم اللسانية وهى العلوم التى تخدم أمور الدين .

— العلوم العقلية بما فيها الفلسفة التى قسمها إلى خمسة فروع هى : الرياضيات والعلوم المنطقية والطبيعيات والسياسيات والخلقيات .

منهج الغزالى فى تربية الطفل :

يقدم لنا الغزالى منهجا عمليا فى تربية الطفل تربية إسلامية صحيحة فبعد أن أكد أن الطفل قابل لكل نقش وصورة نصح الوالد بأن يؤدب إبنه وينشئه على محاسن الأخلاق وأن يحفظه من قرناء السوء وأوصى الأب بألا يحبب إبنه فى أسباب الرفاهية حتى لا يتعود نعيم العيش فيصعب تقويمه بعد ذلك وعليه أن يعوده على اللباس المحتشم الوقور وأن يمنعه من النوم نهاراً وتعويده الحركة والرياضة ، وأن يمنعه من الأفتخار على أقرانه بما يملكه هو أو والده، وتعويده التواضع وطيب الحديث وتعويده على العطاء لا الأخذ حتى ولو كان فقيراً وأن ينهاه عن القسم صادقا أو كاذباً تأكيداً لقول الله ولا تجعلوا الله عرضة لأيمانكم ، وأن ينهاه عن الأعمال غير المستحسنة كالبصاق والتثاوب لاسيما فى المجالس وأن يعوده على الإقلال من الكلام إلا لحاجة وبقدر ماتتطلبه هذه الحاجة وأن يخوفه من السرقة وأكل الحرام وغيرها من الأخلاق المذمومة وأن يعوده على الصبر وأن يأذن له باللعب بعد الدرس حتى يستريح ويتجدد ذكاؤه ونشاطه ويروح عن نفسه مشقة العلم .

وقد أشار إلى أن أول ما يغلب على الطفل شره الطعام وهو فى هذا يتفق مع ابن مسكويه وطالب الأب بأن يؤدبه فى ذلك وأن يعوده أخذ الطعام بيمينه والبدء بإسم الله والأخذ بما يليه... وأن يقبح عنده كثرة الأكل بطريق غير مباشر كأن يذم الطفل الشره ويمدح المتأدب قليل الأكل . كما طالب الأب بألا يتساهل مع إبنه إذا بلغ سن التميز فى كل ما يحتاج إليه أمر الشرع . ويقدم لنا الغزالى أسلوب الثواب والعقاب لتأديب الصبى إلا أنه يرى ألا يكون العقاب لكل أمر بل من الأفضل التغاضى عن بعض الأمور إذا خجل الطفل منها وتستر لإخفائها ولا يكون العقاب علناً حتى لا يشجع الطفل على تعود الخطأ. ويجب أن يقل من العقاب حتى لا يتعود الطفل المهانة ويهون عليه سماع اللوم والتأنيب .

تعلم الصبيان :

يؤكد الغزالى فى كلامه عن تعليم الصبيان عدة مبادئ تربوية هامة من أبرزها :

البدء بالتعليم فى الصغر : ينبغى أن يبدأ تعليم الصبيان من صغرهم ، وقديما قالوا : التعلم فى الصغر كالنقش على الحجر . ويؤكد الغزالى نفس المعنى عندما يقول عن الصبى وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة وهو قابل لكل ما نقش عليه .

وقد ردد هذا القول جون لوك بعد حوالى ٨٣ قرنا من الزمان عندما ذهب إلى أن عقل الطفل صفحة بيضاء تنقشه الخبرة والتعليم . ويؤكد الغزالى إلى أن التربية والتعليم عملية تتعاون فيها طبيعة الصبى مع بيئته .

مراعاة طبيعة الصبى : يؤكد الغزالى ضرورة فهم المعلم لطبيعة الصبى وهذا يتأتى من دراسته النفسية الصبيان الذين يعلمهم فهم ليسوا سواء وهذه الدراسة تساعده من ناحية أخرى على إيجاد الصلة بينه وبينهم ، وعلى المعلم أن يتدرج فى تعليم الصبى وأن يبدأ معه من السهل إلى الصعب .

وفى ذلك يقول الغزالى :

« إن أول واجبات المربى أن يعلم الطفل ما يسهل عليه فهمه لأن الموضوعات الصعبة تؤدى إلى ارتباكه العقلى وتنفره من العلم » (١) ويشير الغزالى إلى قضية نفسية هامة هى « أن صحة النفس تتحقق من إعتدال مزاج البدن عندما يتكامل الجسم والنفس .

التدريج فى التعلم : إن جانب ما أشار إليه الغزالى من التدرج فى تعليم

(١) أبو حامد الغزالى : إحياء علوم الدين — طبعة صبيح — القاهرة ج ٣ — ص ٦٢ .

الصبي والبدء بالأشياء السهلة ثم الإنتقال منها إلى ما هو أصعب ، يطالب الغزالي المعلم ألا يخوض في العلم دفعة واحدة بل يتدرج فيه مع مراعاة الترتيب ويبتدىء بالأهم وكذلك ينبغي عليه ألا يخوض في علم إلا بعد أن يستوفي ماقبله ، فالعلوم مرتبة ترتيبا ضروريا وبعضها طريق بعض .

ضرورة الترويح واللعب في تربية الولد : يشير الغزالي إلى ضرورة الترويح عن الصبي وأشار إليه بموضوع اللعب الذي قال إن له ثلاث وظائف :

- يروض جسم الصغير ويقويه .
- يدخل السرور على قلبه .
- يريح الصبي من تعب الدروس ، ويروح عن تعب النفس كللها ، وملها .

وفي بيان أهمية اللعب للطفل يقول الغزالي « وينبغي أن يعود في بعض النهار المشي والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل . » وينبغي أن يؤذن له بعد الإنصراف من المكتب أن يلعب لعبا جميلا يستريح إليه من تعب العلم بحيث لا يتعب في اللعب . فإن منع الصبي من اللعب وإرهاقه في التعلم دائما يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه .

تربية البنت :

- يرى الغزالي أن العلم واجب على الرجال والنساء ولكنه لم يهتم بالحديث عن تربية البنت ولم يكتب عنها إلا النذر اليسير .

المعلم في نظر الغزالي : يؤكد الغزالي أهمية الاشتغال بالتعليم ويعلي من قدر أصحابها ويعظم من شأن وخطر المسئولية الملقاة عليهم وفي ذلك يقول الغزالي :

فمن علم وعمل بما علم فهو الذى يدعى عظيماً فى ملكوت السماوات فإنه كالشمس تضيء لغيرها ومن اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيماً وخطراً جسيما فليحفظ آدابه (١) والمعلم فى نظره « متصرف فى قلوب البشر ونفوسهم » وهو يمارس أشرف الصناعات بعد النبوة .

وقد أوصى المعلم بعدة أمور من أهمها :

١ — الشفقة والرحمة على الصبى فهو منه بمنزلة الوالد .

٢ — ألا يبخل على الصبى بالنصح والتوجيه والإرشاد إلى طريق الخير .

٣ — أن يزجر الصبى عما يبدو منه من سوء الخلق بطريقة الرحمة لا التوبيخ وأن يكون تأديبه بالبرهنة والتوجيه لا بالتخويف والضرب والوعيد .

٤ — التدرج فى تعليم الصبيان وأن يعطى الصبى من التعليم على قدر فهمه ثم يتدرج معه ولا يلقى إليه ما لا يعقله .

٥ — ألا يقبح فى نفس المتعلم العلوم الأخرى التى يدرسها غيره كمعلم اللغة فى عادته فى تقبيح علم الفقه ومعلم الفقه فى تقبيح علم الحديث والتفسير .

٦ — أن يكون المعلم قدوة حسنة وأن يطابق قوله فعله وأن يكون متحلياً بالورع والتقوى لأن أعين الصبيان إليه ناظرة وآذانهم إليه مصغية فما استحسن فهو فهو عندهم الحسن وما استقبح فهو عندهم القبيح .

٧ — أن يعود الصبى على الأخلاق الكريمة فيقوم احتراماً لمن هو أكبر منه كما يعوده على ألا يبصق فى المجلس ولا يتمخط ولا يتثاءب .

٨ — يجب ألا يرفع المعلم التكليف بينه وبين التلميذ حتى لا يتجرأ عليه وحتى لا يفسد خلقه وأن يبتعد به عن التدليل ويعوده الخشونة حتى لا يغلب عليه الكسل وأن يراعى التوسط والاعتدال فى معاملته .

---

(١) الغزالى : المرجع السابق ص ٤٩ .

٩ - أن يكون وقوراً رزيناً لا ثرثاراً أهوج ولا يظهر أمام تلاميذه بمظهر الخامل الناعس.

١٠ - ألا يطالب المعلم على العلم أجراً وإنما يقصد به إبتغاء وجه الله. وقد عيب على الغزالى هذا الرأى من جانب دارسى التربية الإسلامية لأنه رأى لا يتفق مع الواقع بل إنه فى هذا الرأى خالف سابقيه من علماء المسلمين الذين قالوا بجواز أخذ أجر عن التعليم بل اعتبروا ذلك ضرورة لنشر العلم بين الناس وهو ما يتضح أيضا من عرضنا السابق لآراء ابن سحنون والقابسى. والأدلة التاريخية أيضاً تدحض هذا الرأى للغزالى فقد كان المعلمون يحصلون على أجر بالفعل نظير قيامهم بتعليم الصبيان ولعل الغزالى متأثر فى هذا الرأى بما ورد لدى أفلاطون الذى كان يؤمن بنفس الرأى وعاب على السفسطائيين فى عصره أنهم يأخذون أجراً على التعليم. وقد أنتقد هذا الرأى لأفلاطون أيضاً واعتبره رأياً مثالياً لا يتفق مع واقع المجتمع ولا واقع الإشتغال بالتعليم كمهنة. ويروى عن ابن مسعود قوله: ثلاث لا بد للناس منهم: أمير يحكم بينهم ولولاه لأكل بعضهم بعضاً وشراء المصاحف وبيعها ولولاه لقل كتاب الله ومعلم يعلم أولادهم ويأخذ على ذلك أجراً ولولا ذلك لكان الناس أميين. ويروى أيضاً أن سعد ابن مالك قدم برجل من العراق يعلم أبناءهم الكتابة بالمدينة ويعطونه الأجر. ويروى عن مالك قوله: لا بأس بما يأخذ المعلم على تعليم القرآن وإن اشترط شيئاً كان حلالا جائز أو بأس بالاشتراط فى ذلك وحق الختمة له واجب سواء اشترطها أم لم يشترطها. أو هذه كلها أمثلة تؤكد استحقاق المعلم للأجر على اشتغاله بالتعليم

ابن خلدون وآراءه التربوية

يعتبر ابن خلدون من أئمة علماء العرب ومن أشهر علماء المسلمين الذين عدت شهرتهم حدود بلادهم وطرقت الآفق وقد ولد عبد الرحمن ابن خلدون ١٣٢ هـ - ١٣٣٢ م في تونس وتوفى ٨٠٨ هـ - ١٤٠٦ م فى القاهرة ودرس العلم وحصله على أيدى علماء كثيرين وإلى جانب إشتغاله بالعلم أشتغل بالسياسة وخاض غمارها وجرب المصائب والمؤامرات والحروب وكان لا يستقر فى مكان واحد ، فقد أمضى مايقرب من ثلث حياته (٢٤) سنة فى تونس وثلث آخر فى المغرب والأندلس وثلث ثالثة فى الشام والحجاز ومصر . وقد وصف مصر بأنها حاضرة الدنيا وبستان العالم ومحشر الأمم ومدرج الذر من البشر وإيوان الإسلام وكرسى الملك وتقلد بعض الوظائف بينها خطة المظلم أى القضاء وصار وزيراً وسفيراً وخطيباً ومدرساً ودرس بالجامع الأزهر . وسافر بعدها لأداء فريضة الحج وعاد إلى القاهرة وتولى منصبه الذى كان يشغله المالكى من قبل وهو القضاء الذى تولاه فى مصر أكثر من مرة.

وقد نشأ ابن خلدون فى أسرة جمعت بين العلم والرياسة والسلطان فقد تولوا فى تونس مراتب عليا فى الدولة وشاركوا فى الكثير من حروبها دون أن تنقطع صلتهم بالعلم والأدب . وفى ظل هذه البيئة العائلية كما يقول ساطع الحصرى تولد فى نفسه نزعتان قويتان : حب المنصب والجاه من ناحية وحب الدرس والعلم من ناحية أخرى .

وقد كانت حياة ابن خلدون مليئة بالهموم فقد أدلك أبواه فى الطاعون الجارف الذى اكتسح وطنه وقضى على الكثير من العلماء والشيوخ وكان عمر ابن خلدون آنذاك ١٧ عاماً وهكذا حرم من والديه وهو فى ريعان الشباب ولم يعرف الاستقرار طول حياته فقد كانت مليئة بالقلاقل

وكانت أشد صدمة عليه ما حدث لزوجته وولديه الخمسة عندما كانوا فى طريقهم إليه من المغرب إلى القاهرة فغرقت بهم السفينة ولم ينج منهم إلا ولداه حدث ذلك فى وقت كان فيه ابن خلدون لا يحسد عليه . وفى ذلك يقول : « ووافق ذلك مصابى بالأهل والولد . وصلوا من المغرب فى السفن (السفينة) فأصابها قاصف من الريح فغرقت وذهب الموجود والسكن والمولود فعظم المصاب والجزع ورجح الزهد » .

ولابن خلدون مؤلف معروف بعنوان كبير هو كتاب (العبر وديوان المبتدأ والخبر فى أيام ، العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر) وهو فى سبعة أجزاء أشهرها الجزء الأكبر الذى يعرف بالمقدمة وهى مقدمة ضخمة عظيمة الشأن حوت كثيراً من العلوم وتكلم فيها عن الحضارة والعمران وكل مايرتبط بهما من سلطان وكانت هذه المقدمة منهلا لطلاب العلم فى كل فن وعرض فيها لكل أنواع العلوم المعروفة فى عصره وعرض فيها للعلوم والتعليم فى الأمصار الإسلامية وعرض لآرائه فى التربية والتعليم .

الآراء التربوية لابن خلدون :

الواقع أن كثيراً من الآراء التربوية التى عبر عنها ابن خلدون وردت عند من سبقوه فى الكلام عن هذا الموضوع من أمثال ابن سحنون والقابسى والغزالى وغيرهم وسنعرض فى السطور التالية لأهم آرائه فى التربية .

كلمة التربية :

وردت كلمة « التربية » عند ابن خلدون مرة واحدة فى كلامه فى الفصل (٣٤) عن مراتب الملك والسلطان وألقابها يقول (١) .

---

(١) ابن خلدون : المقدمة طبعة دار الفكر ص ٢٣٥ .

« إن الاستعانة إذا كانت بأولى القربى من أهل النسب أو التربية أو الأصطناع القديم للدولة كانت أكمل لما يقع فى ذلك من مجانسة خلقهم الخلقة فتتم المشاكله فى الإستعانة . قال تعالى « واجعل لى وزيراً من أهلى هارون أخى أشدد به أزرى واشركه فى أمرى » .

وواضح أن المقصود بالتربية هنا معناها اللغوى الذى ينصرف إلى التنشئة وليس إلى معناها الإصطلاحى الذى نقصده عادة .

العلم والتعليم طبيعى فى العمران البشرى .

يقرر ابن خلدون أن العلم والتعليم طبيعى فى العمران البشرى ذلك لأن الإنسان تميز عن الحيوانات بالفكر الذى يهتدى به لتحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه والإجتماع المهيء لذلك التعاون وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به واتباع صلاح أخراه فهو مفكر فى ذلك كله دائماً لا يفتر عن الفكر فيه طرفة عين بل إختلاج الفكر أسرع من لمح البصر وعن هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع .

وهو يقرر فى فصل آخر إن الصنائع تكمل بكمال العمران الحضرى وكثرته وأن العلوم تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الحضارة .

الرحلة فى طلب العلم :

يقرر ابن خلدون أن الرحلة فى طلب العلم مفيدة ولابد منها لما فيها من اكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومعاشرة الرجال وقد أشرنا إلى تفصيل كلامه عن ذلك فى موضع سابق .

القرآن أصل التعليم :

ذهب ابن خلدون كسابقيه إلى القول بأن القرآن هو أول العلوم التى يتعلمها الصبى فالقرآن أصل التعليم الذى ينبنى عليه ما يحصل من الملكات .

أختلاف الأمصار الإسلامية فى تعليم القرآن :

و يقارن ابن خلدون بين الأمصار الإسلامية فى تعليم القرآن واختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات .

فأما أهل المغرب فمذهبهم فى الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط ، وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن فيه . لا يخلطون ذلك بسواه فى شىء من مجالس تعليمهم . لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب . إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه . فيكون انقطاعه فى الغالب انقطاعاً عن العلم بالجملة . وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر أمم المغرب فى ولدانهم إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشبيبة . وكذا فى الكبير إذا راجع مدارسة القرآن بعد طائفة من عمره . فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم . أما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو (١) وهذا هو الذى يراعونه فى التعليم .

إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك وأسه ، ومنبع الدين والعلوم جعلوه أصلا فى التعليم . فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون فى تعليمهم للولدان رواية الشعر فى الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب ولا تختص عنايتهم فى التعليم بالقرآن دون هذه بل عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة وقد شدا بعض الشىء فى العربية والشعر والبصر بهما ، وبرز الخط والكتاب وتعلق بأذيال العلم على الجملة لو كان فيها سند لتعليم العلوم . لكنهم ينقطعون عند ذلك لانقطاع سند التعليم فى آفاقهم ، ولا يحصل

---

(١) أى يعلمونهم الكتابة من حيث هى على الإطلاق لا رسم المصحف فقط واختلاف حملة القرآن فيه كما يفعل أهل المغرب .

بأيديهم إلا ما حصل من ذلك التعليم الأول ، وفيه كفاية لمن أرشده الله تعالى واستعداد إذا وجد المعلم . أما أهل أفريقية فيخلطون فى تعليمهم للولدان القرآن بالحديث فى الغالب، ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها إلا أن عنايتهم بالقرآن . واستظهار لولدان إياه . ووقوفهم على اختلاف رواياته ، وقراءاته ، أكثر مما سواه . وعنايتهم بالخط تبع لذلك . وبالجملة فطريقهم فى تعليم القرآن أقرب إلى طريقة أهل الأندلس ، لأن سند طريقتهم فى ذلك متصل بمشيخة الأندلس الذين أجازوا عند تغلب النصارى على شرق الأندلس . واستقروا بتونس . وعنهم أخذوا ولدانهم بعد ذلك .

وأما أهل المشرق فيخلطون فى التعليم كذلك على ما يبلغنا ، ولا أدرى بم عنايتهم منها . والذى ينقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العلم وقوانينه فى زمن الشبيبة ولا يخلطون بتعليم الخط ، بل لتعليم الخط ، عندهم قانون ومعلمون له على انفراده ، كما تتعلم سائر الصنائع ، ويتداولونها فى مكاتب الصبيان . وإذا كتبوا لهم الألواح فبخط قاصر عن الإجادة . ومن أراد تعلم الخط فعلى قدر ما يسنح له بعد ذلك من الهمة فى طلبه ، ويبتغيه من أهل صنعته .

فأما أهل أفريقية والمغرب فأفادهم الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة ، وذلك أن القرآن لا ينشأ عنه فى الغالب ملكة لما أن البشر مصروفون عن الإتيان بمثله ، فهم مصروفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه والاحتذاء بها ، وليس لهم ملكة فى غير أساليبه ، فلا يحصل لصاحبه ملكة فى اللسان العربى ، وحظه الجمود فى العبارات وقلة التصرف فى الكلام . وربما كان أهل أفريقية فى ذلك أخف من أهل المغرب لما يخلطون فى تعليمهم القرآن بعبارات العلوم فى قوانينها كما قلناه ، فيقتدرون على شىء من التصرف ومحاذاة المثل بالمثل ، إلا أن ملكتهم فى ذلك قاصرة عن البلاغة كما سيأتى فى فصله .

أما أهل الأندلس فأفادهم التفنن فى التعليم وكثرة رواية الشعر والترسل ومدارسة العربية من أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف فى اللسان العربى وقصروا فى سائر العلوم لبعدهم عن مدارسة القرآن والحديث الذى هو أصل العلوم وأساسها فكانوا لذلك أهل خط وأدب بارع أو مقصر على حسب ما يكون التعليم الثانى من بعد تعليم الصبا .

تقديم تعليم العربية وتأخير تعليم القرآن : (طريقة ابن العربى) .

يشير ابن خلدون إلى طريقة ابن العربى فى تقديم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم وتأخير البدء بتعليم القرآن بعد أن يكون المتعلم قد تعلم العربية وهى وسيلة فى فهم القرآن . ويقول ابن خلدون فى تفصيل هذه الطريقة (ص ٥٠٧) :

« ولقد ذهب القاضى أبو بكر بن العربى فى كتاب رحلته إلى طريقة غريبة فى وجة التعليم . وأعاد فى ذلك وأبدأ ، وقدم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم كما هو مذهب أهل الأندلس قال : « لأن الشعر ديوان العرب ويدعو إلى تقديمه وتعليم العربية فى التعليم ضرورة فساد اللغة . ثم ينتقل منه إلى الحساب فيتمرن فيه حتى يرى القوانين . ثم ينتقل إلى درس القرآن فإنه يتيسر عليه بهذه المقدمة » .

ثم قال : « ويا غفلة أهل بلادنا فى أن يؤخذ الصبى بكتاب الله فى أول أمره ، يقرأ ما لا يفهم وينصب فى أمر غيره أهم عليه » ثم قال : « ينظر فى أصول الدين ثم أصول الفقه ثم الجدل ثم الحديث وعلومه » . ونهى مع ذلك أن يخلط فى التعليم علمان إلا أن يكون المتعلم قابلا لذلك بجودة الفهم والنشاط » .

ويمتدح ابن خلدون هذه الطريقة ويعتبرها مذهباً حسنا فى التعليم بستدرك فيقول أن العادات المتبعة فى التعليم لا تساعد على إتباع هذه الطريقة

والأخذ بها وذلك لأن العرف درج على بدء بتعليم القرآن . وفى تفسير ذلك يقول (ص ٥٠٧ — ٥٠٨) :

« ووجه ما اختصت به العوائد من تقدم دراسة القرآن إيثاراً للتبرك والثواب ، وخشية ما يعرض للولد فى جنون الصبا من الآفات والقواطع عن العلم فيفوته القرآن لأنه ما دام فى الحجر منقاد للحكم . فإذا تجاوز البلوغ وانحل من ربقة القهر فربما عصفت به رياح الشبيبه فألقته بساحل البطالة . فيغتنمون فى زمان الحجر وربقة الحكم تحصيل القرآن لئلا يذهب خلوا منه . ولو حصل اليقين باستمراره فى طلب العلم وقبوله التعليم لكان هذا المذهب الذى ذكره القاضى أولى مما أخذ به أهل المغرب والمشرق ولكن الله يحكم مايشاء ، لامعقب لحكمه ، سبحانه » .

تعليم اللغة أساس لتعليم سائر الفنون :

اعتبر ابن خلدون تعليم اللغة أساساً لتعليم سائر الفنون وهذا صحيح لكنه قال أن اللغة الدارجة أهون على التعبير ولذا نصح بتعليم اللغات الدارجة إلى جانب اللغة العربية وهو رأى غريب لايمكن أن نوافقه عليه لما يؤدى ذلك إلى التقليل من شأن اللغة العربية التى تعتبر الرباط الثقافى والفكرى لكل البلاد العربية .

تعليم اللسان العربى :

يؤكد ابن خلدون فى تعليم اللسان العربى على كثرة حفظ كلام العرب وأشعارهم والتمرن على النسج على منوالهم حتى يصبح اللسان العربى سليقة : يقول ابن خلدون : «ووجه التعليم لمن يبتغى هذه الملكة (ملكة اللسان العربى) (١) .

---

(١) مقدمة ابن خلدون — طبعة كتاب الشعب ص٥٢٦—٥٢٧ .

ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجارى على أساليبهم من القرآن والحديث ، وكلام السلف . ومخاطبات فحول العرب فى أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين أيضاً فى سائر فنونهم ، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم . ثم يتصرف بعد ذلك فى التعبير عما فى ضميره على حسب عباراتهم . وتأليف كلماتهم ، وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم . فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والإستعمال ، ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوة . ويحتاج مع ذلك فى التعبير عما فى ضميره على حسب عباراتهم وتأليف كلماتهم . وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم ، ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوة . ويحتاج مع ذلك إلى سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم فى التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال .

ويشير ابن خلدون إلى مجرد معرفة قوانين النحو والإعراب لاتكون ملكة اللسان العربى ويشرح ذلك فيقول :

فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل . ولذلك نجد كثيراً من جهابذة النحاة والمهرة فى صناعة العربية المحيطين علماً بتلك القوانين إذ سئل فى كتابة سطرين إلى أخيه أو ذى مودته أو شكوى ظلامة أو قصد من قصوده أخطأ فيها عن الصواب وأكثر من اللحن . ولم يجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربى . وكذا نجد كثيراً ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظور والمنثور . وهو لايحسن إعراب الفاعل من المفعول ، ولا المرفوع من المجرور ، ولاشيئاً من قوانين صناعة العربية (١) .

---

(١) المرجع السابق ص٥٢٧ .

ويقارن بين أهل الأندلس وأهل المغرب فى تعليم اللسان العربى فيقول :

«أهل صناعة العربية بالأندلس ، ومعلموها أقرب إلى تحصيل هذه الملكة وتعليمها من سواهم . لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم ، والتفقه فى كثير من التراكيب فى مجالس تعليمهم . فيسبق إلى المبتدئ كثير من الملكة أثناء التعليم فتنقطع النفس لها ، وتستعد إلى تحصلها وقبولها .

وأما من سواهم من أهل المغرب وأفريقية وغيرهم فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثاً وقطعوا النظر عن التفقه فى تراكيب كلام العرب إلا أن أعربوا شاهدا أو رجحوا مذهباً من جهة الاقتضاء الذهنى لا من جهة محامل اللسان ، وتراكيبه . فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدل . وبعدت عن مناحى اللسان وملكته . وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث فى شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه وغفلتهم عن المران فى ذلك للمتعلم ، فهو أحسن ما تفيده الملكة فى اللسان. وتلك القوانين إنما هى وسائل للتعليم ، لكنهم أجروها على غير ما قصد بها ، وأصاروها علماً بحتا ، وبعدوا عن ثمرتها (١) . وقد إمتدح كتاب سيبويه لأنه لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط بل لأنه مملوء بأمثال العرب وأشعارهم ، كما إمتدح طريقة أهل الأندلس التى أشرنا إليها لأنها أقرب إلى تعلم هذه الملكة من إهتمام بكلام العرب وأشعارهم وأمثالهم .

الفلسفة صناعة باطلة :

إعتبر ابن خلدون الفلسفة صناعة باطلة لأن الفلاسفة يزعمون أنهم يعرفون كل شيء والعالم أوسع من أن يحاط به .

---

(١) المرجع السابق ص ٥٢٨ .

سمو التعليم النظرى :

ردد ابن خلدون ما ذهب إليه أفلاطون من سمو تدريب العقل على الجسم فاعتبر ابن خلدون التعليم النظرى أرقى من تعليم الفنون العملية لأن التعليم النظرى يقوم على العقل . وهو رأى وإن ساد الفكر التربوى ردحا من الزمن إلا أنه بمعايير الفكر التربوى المعاصر لا يمكن قبوله .

التعليم فى الصغر أشد رسوخا :

يردد ابن خلدون ما قاله الغزالى وغيره من المربين المسلمين أن التعليم فى الصغر أشد رسوخا وأنه أصل لما بعده .

الشدة مضرة بالمتعلمين :

يكرر ابن خلدون ما أكده سابقوه من الرفق بالمتعلم لأن الشدة مضرة به وقد بين ضرر الشدة على المتعلم وما يترتب عليه من آثار ضارة فتسلمه إلى التبلد والكذب والخبث .

ويقول ابن خلدون (المقدمة ص ٥٠٨ — ٥١٩) :

« ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الأمين فقال : « يا أحمر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه . فصير يدك عليه مبسوطة . وطاعته لك واجبة . فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين . أقرئه القرآن وعرفه الأخبار . وروه الأشعار . وعلمه السنن . وبصره بمواقع الكلام وبدئه . وامنعه من الضحك إلا فى أوقاته . وخذه بتعظيم مشايخ بنى هاشم إذا دخلوا عليه . ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه . ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها . من غير أن تحزنه فتميت ذهنه ولا تمعن فى مسامحته فيستحلى الفراغ ويألفه . وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة

التدرج فى التعليم :

نادى ابن خلدون بما نادى به سابقوه من مراعاة التدرج فى تعليم الصبيان ومراعاة قدراتهم . إلا أنه يتميز عن سابقيه فيما ذهب إليه بالقول بمبدأ التكرارات الثلاثة فى عملية التعليم . وتشير هذه التكرارات إلى ثلاث مراحل متدرجة فى التعليم . يكون التعليم فى المرحلة الأولى إجمالا وفى الثانية تفصيلا وفى الثالثة تعميقاً بدراسة ما استشكل فى العلم ووسائل الخلاف فيه .

ويقول ابن خلدون فى ذلك :

« إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدريج شيئاً فشيئاً وقليلا قليلا . يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هى أصول ذلك الباب ، ويقرب له فى شرحها على سبيل الإجمال ويراعى فى ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهى إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة فى ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة . وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله . ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه فى التلقين عن ذلك الرتبة إلى أعلى منها . ويستوفى الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن — ينتهى إلى آخر الفن فتجود ملكته . ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مبهما ولا مغلقاً إلا وضحه وفتح له مقفله فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته . هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل فى ثلاث تكرارات وقد يحصل للبعض فى أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ولا يتيسر عليه » .

ويعيب ابن خلدون على المعلمين الذين يجهلون الطريقة الصحيحة للتعليم وأنهم يقدمون للمتعلم فى أول عهده بالتعليم المسائل الصعبة أو المشكلة مما يعوق تعليمه . يقول ابن خلدون :

« وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون للمتعلم فى أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه فى حلها ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه .. فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً . ويكون المتعلم فى أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا فى الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثلة الحسية .

عدم إطالة الفواصل الزمنية بين الدروس :

ونادى ابن خلدون بعدم إطالة الفواصل الزمنية بين دروس العلم الواحد لا ينسى المتعلم ما سبق أن درسه .

الاختصارات فى العلوم مخلة بالتعليم .

من الإشارة التربوية الهامة لدى ابن خلدون أيضاً قوله بأن الاختصارات المؤلفة فى العلوم تعتبر فى نظره مخلة بالتعليم . وهى نظرة سليمة من ابن خلدون لما يترتب على هذه الاختصارات من إخلال بالعلم .

التعليم يكون بالمحاورة لا الحفظ :

ويؤكد ابن خلدون أن الطريقة الصحيحة فى التعليم هى التى تتم بالفهم والوعى والمناقشة لا الحفظ الأعمى عن ظهر قلب ويشير إلى أن « ملكة العلم » إنما تحصل بالمحاورة والمناظرة والمفاوضة فى مواضيع العلم .

وهو يعيب طريقة الحفظ عن ظهر قلب ويعتبرها مسئولة عن تكوين أفراد ضيقى الأفق عقيمى التفكير لا يفقهون شيئاً ذى بال فى العلم . وهو يشير فى ذلك إلى الطريقة التى اتبعت فى المغرب فيقول المقدمة (ص٣٩٨) :

«وبقيت فاس وسائر أقطار المغرب خلوا من حس التعليم من لدن انقراض تعليم قرطبة والقيروان ولم يتصل سند التعليم فيهم فعسر عليهم حصول الملكة والحذق فى العلوم . وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة فى المسائل العلمية . فهو الذى يقرب شأنها ويحصل مرامها . فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم فى ملازمة المجالس العلمية سكوتاً ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف فى العلم والتعليم . ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجد ملكته قاصرة فى علمه إن فاوض أو ناظر أو علم . وما أتاهم القصور إلا من قبيل (رداءة طريقة) التعليم وانقطاع سنده . وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية وليس كذلك . ومما يشهد بذلك فى المغرب أن المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ستة عشر سنة وهى بتونس خمس سنين . وهذه المدة بالمدارس على المتعارف هو أقل ما يأتى فيها لطالب العلم حصول مبتغاه من الملكة العلمية أو اليأس من تحصيلها . فطال أمدها فى المغرب لهذه المدة لأجل عسرها من قلة الجودة فى التعليم خاصة لا مما سوى ذلك» .

وقد تردد هذا القول فى القرن العشرين لدى بعض الباحثين الغربيين الذين قاموا بدراسات التعليم الحديث فى المغرب وذهبوا إلى القول بأن الطفل المغربى بعد دراسته الأولى فى المدارس القرآنية ويذهب إلى المدرسة العامة الحديثة وهو يتمتع بقدرة فائقة على التذكر تنطفئ معها قدرته على التخيل والتصور والتفكير الناقد (١) .

---

(١) نقلا عن : D ·Wagner فى دراسته التى قدمها إلى :—
The Annual Meatings of the Middle East Studies Association: «Symposium on Traditional Factors in Modern Morocco»., Ann Arbor, Michigan, Nov. 1978.

والواقع أن المربين المسلمين قد اهتموا بأسلوب المناظرة والحوار فى التدريس واعتبروه أسلوباً مفضلا مجدياً فى التعليم . يقول الزرنوجى أن قضاء ساعة واحدة فى المناقشة والمناظرة أجدى على المتعلم من قضاء شهر بأكمله فى الحفظ والتكرار .

وقد احتاط المربون المسلمون من سوء استخدام أسلوب المنـــاظرة والحوار بأن له بعض الشروط التى تجعل منه أسلوباً فعالا للتعلم والبحث العلمى من أهمها أن يكون هدف المناظرة الوصول إلى الحقيقة لا التضليل وحب الانتصار بالباطل كما يشترط فى المتناظرين الإلمام بموضوع المناظرة والتحلى بالهدوء وسعة الصدر وعدم التكلف وغيرة الصدر . ومع أن أسلوب المناظرة هو أقرب إلى الدراسات العالية فإننا نجد صورة مبسطة منه فى أسلوب الحوار أو النقاش الذى يديره المعلم مع تلاميذه ليحفزهم على التفكير .



الباب الرابع

التربية فى العصور الحديثة



الفصل التاسع

التربية الأوربية والغربية فى العصور الحديثة

مقـــدمة :

يمثل النهضة بداية العصور الحديثة التى تمثل مرحلة هامة لتطوير المجتمعات الأوربية والغربية ، فقد شهدت هذه المجتمعات عدة تحولات هامة سياسية ودينية واقتصادية واجتماعية أدت بها إلى هذا التطور . وترتبط هذه التحولات بالنهضة العلمية والتوسع فى حركة الكشوف البرتغالية واكتشاف الدنيا الجديدة وحركة الإصلاح الدينى ، كما ترتبط هذه التطورات بحركة التنوير ، كما ترتبط أيضاً بالثورة الصناعية ونمو الرأسمالية والتوسع الاستعمارى وظهور القوميات الأوربية وإختراع قوة البخار والكهرباء والإنجازات العلمية الأخرى وكذلك ترتبط بالحربين العالميتين . وتعتبر الحرب العالمية الثانية انتصار للديمقراطية والحرية والقيم الإنسانية . وكان من الطبيعى أن تصاحب هذه التحولات تحولات مماثلة فى التربية ، فقد واكبت التربية هذه التحولات وكانت إنعكاساً صادقاً لها وهو ماسنحاول أن نتعرض له بشىء من التفصيل فى الصفحات الآتية وسنبدأ بالكلام عن عصر النهضة .

التربية فى العصور الحديثة

مقدمة عامة :

يقف الشرق والغرب على مفترق طريقين فى نهاية العصور الوسطى ، أحدهما يشير إلى طريق الهاوية والإنهيار بعد عز وإزدهار أضاء سناه فى كل

بقاع الأرض طيلة خمسة قرون من الزمان . وهو الطريق الذى سلكه الشرق العربى وإنتهى به فى نهاية المطاف إلى فترة من الظلام الدامس الذى خبا فيه كل نور وتحجر فيه العقل ونضب معين الفكر وقفل باب الإجتهاد وسادت فترة من الركود الفكرى والثقافى خيمت على كل الأرجاء وتقطعت فيها السبل بين الشرق العربى وبين العالم الخارجى . وعاش فى عزلة شديدة تقوقع خلالها على نفسه لينام نومته الكبرى التى لم يفق منها إلا فى نهاية القرن الـ١٨ عندما بدأت مصر تفيق على طرقات الحملة الفرنسية عليها (١٧٩٨) وعندها بدأت مصر ومعها العالم العربى ينفض عن نفسها غبار الركود وأخذت الحياة تتجدد فى أوصالها وتتصل عروق الحياة فيها بمنابع جديدة لعالم جديد كانت فى عزلة عنه . وسنعرض إلى تفصيل الكلام عن هذه الفترة عند الكلام عن الشرق العربى ، أما الطريق الثانى فهو طريق تمتد مسيرته بأوروبا بالتواصل فيه تحولها الاجتماعى والفكرى والحضارى . ومع أن هذا الطريق لم يكن كله مفروشاً بالورد إلا أنه إنتهى بأوروبا إلى فترات من الإنتعاش استطاعت معها أن تحقق نهضتنا الحديثة . فقد مرت أوروبا بعد رحلة العصور الوسطى بعصر النهضة طيلة القرون بين الرابع عشر والسادس عشر وما صاحب ذلك من الكشوف الجغرافية مثل رأس الرجاء الصالح ووصول الأوروبيين ممثلين فى البرتغاليين رواد النهضة إلى الشرق واستنزافهم لخيراته مما يعتبر بداية للاستعمار الأوروبى للشرق . وعهدت أوروبا بعد عصر النهضة حركة الإصلاح الدينى التى قادها مارتن لوثر ، والثورة العلمية كما شهدت فى القرن الـ ١٨ حركة التنور وعصر العقل والثورة الصناعية وماصاحب ذلك من إتجاهات وتطورات تربوية وتعليمية .

وسنتناول الكلام فى السطور التالية عن التربية فى العصور الحديثة فى الغرب والشرق وسنبدأ بالتربية فى الغرب :

التربية فى عصر النهضة (١٤٠٠ - ١٨٠٠م)

مقدمـــة :

يمثل عصر النهضة كما أشرنا بداية العصور الحديثة . وقد بدأت حركة النهضة من إيطاليا التى تعتبر قلب النهضة ومنها إنتشرت سريعاً إلى جميع البلاد الأوربية وإن كان تأثيرها متفاوتاً . ففى إيطاليا بدأت النهضة الإتجاه الإنسانى الفردى الذى يؤكد على الحرية الفردية الشخصية . ولما كانت إيطاليا الموطن القديم لحضارة الإغريق والرومان فقد كان تمسك الإيطاليين بهذه الحضارة أكثر من غيرهم وكان من الطبيعى أن يعملوا على إحياء تراثهم الحضارى القديم وشهدت إيطاليا إهتماماً كبيراً بالدراسات الإنسانية وإحياء الآداب والفنون الحرة ، وأصبح المثل التربوى الأعلى هو المثال اليونانى فى إهتمامه بالتربية الحرة التى أستهدفت التربية المتوازنة للجسم والعقل والخلق وتربية الإنسان الحر فى المجتمع الحر . كما برز الإهتمام بالتربية الأدبية والتربية الجمالية .

وفى فرنسا كان أهم مظاهر النهضة يقظة حركة الآدب والفنون وكانت قوة دافعة للنهضة .

وفى إنجلترا تمثلت مظاهر النهضة أيضاً فى الإهتمام بالآداب والعلوم .

وفى أسبانيا والبرتغال كانت حركة الكشوف الجغرافية التى قادها فاسكودى جاماومعها بدأت حركة الأستعمار الأوربى الإستيطانى للشرق .

وفى ألمانيا وهولندا إمتد تأثير النهضة إلى ماهو أبعد من الآداب والفنون لشمل الإصلاح الأخلاقى والاجتماعى الذى أدى فى نهاية الأمر إلى حركة الإصلاح الدينى ه

وقد إرتبط عصر النهضة بتفكك النظام الإقطاعي ونمو السلطات السياسية والقومية للدولة ونمو التجارة وإزدهارها . وقد شهد عصر الثورة والتمرد من جانب الفلاحين والعبيد على أسيادهم ومن جانب الملوك ضد السلطة البابوية والدينية . ولعل أبرز ما تميز به عصر النهضة هو البحث العلمي للكشوف البرتغالية لكولومبس وماجلان وفاسكو دي جاما وما صاحب هذه الكشوف من اكتشاف الأمريكتين أو الدنيا الجديدة واكتشاف رأس الرجاء الصالح والشرق الأقصى وإمتداد النفوذ الأوربي إلى خيرات الشرق وثرواته هو ما يعتبر بداية لحركة الاستعمار الأوربي الحديث .. وهو ما سبق أن أشرنا إليه . وتميز عصر النهضة بالإصلاح الديني والإتجاه العلمي في تفسير الظواهر بدلا من تفسيرها في نطاق خوارق الطبيعة والروحانيات .

الحركة الإنسانية :

إرتبط عصر النهضة بالحركة الإنسانية في إهتمامها بالآداب الكلاسيكية واللغات القديمة اللاتينية واليونانية وآدابها واعتبار هذه الآداب الوحيدة الجديرة بالإحترام دون أي آخر سواها . وقد اهتمت الحركة الإنسانية بالإنسان وطبيعته البشرية واعتبرت دراسة الآداب القديمة الطريق الذي يوصل إلى كمال هذه الطبيعة البشرية ومن رواد الحركة الإنسانية بترارك الإيطالي (١٣٠٤ — ١٣٧٤) الذي هاجم جامعات العصر الوسيط كأوكار للجهل المطبق وإنتقد بشدة الفلسفة الرهبانية الإسكولائية أو المدرسية واهتمامها بفلسفة أرسطو وأبدى إعجابه بكتابات شيشرون الروماني وبوكاشيو الإيطالي (١٣١٣ — ١٣٧٥) الذي كان شغوفا بدراسة المؤلفات الأغريقية وبخاصة أشعار هومر وبودي Bodé الفرنسي الذي كتب عن التربية الحرة للأمير . وايرازمس الهولندي (١٤٦٦ — ١٤٣٦) الذي أهتم بدراسة الآداب القديمة في جامعة كمبردج وجامعات فرنسا واشام Ascham الإنجليزي أستاذ

اللغة اليونانية فى جامعة كمبريدج والمؤدب الخصوصى للملكة إليزابث وصاحب الرسالة المعروفة فى التربية باسم « معلم المدرسة » . التى تعتبر أول رسالة تربوية باللغة الوطنية وتحتل مكانة كبيرة فى تاريخ التربية .

النظرية التربوية الإنسانية

تمثل معظم الآراء التربوية والنظرية الإنسانية بصفة عامة أفكار العالم اليونانى والرومانى القديم وإحياء لهذه الأفكار مع إدخال بعض التعديلات عليها هنا وهناك تحت تأثير التراث الشرقى والمسيحى ، وكان لكونتليان الرومانى بالذات التأثير الكبير على الكتاب والمفكرين الإنسانيين .

وقامت النظرية التربوية الإنسانية على إحياء الدراسات الإنسانية والإهتمام بها وهى الدراسات التى عرفت باسم « الفنون الحرة » . واعتبروها المحتوى المناسب لتعليم الرجل الحر .

وتهدف النظرية التربوية الإنسانية إلى تكوين وتشكيل الإنسان المتكامل الكامل خلقا ودينا من أجل سعادته ومن أجل المواطنة وخدمة الدولة ، ونظرت إلى هذا الإنسان الكامل على أنه الإنسان الذى يستطيع أن يقوم بأدوار قيادية مختلفة فى شتى المجالات .

وقد إهتم الإنسانيون — كما أشرنا — بالدراسات الإنسانية والفنون الحرة التى تتصل بكل جوانب المعرفة الإنسانية . وإلى جانب التربية العقلية والأخلاقية أولوا أهتماما كبيرا إلى التربية الجسمية من سباحة وركوب خيل وقفز وملاكمة ورقص كجزء من التربية الحرة . وهى نفس الفكرة القديمة لدى الإغريق ، وذلك لأهمية هذه التربية بالنسبة للجسم وأهميتها أيضا فى تربية طبقة الحكام فى فنون الحرب وقد نظر الإنسانيون إلى التمرينات الجسمية على أنها تساعد الفرد على التخلص من التعب العقلى وتثيره وتحفزه للتعلم . وهو مانادى به الغزالى قبل ذلك بقرون . وهكذا

كانت التربية الإنسانية مزيجا من عناصر يونانية ورومانية وشرقيةومسيحية، وقد إحتفظت من المسيحية بفكرة الخلاص الأبدى كما حافظت أيضا على التربية الفروسية التى سادت العصور الوسطى. وكان النموذج المثالى للتربية الإنسانية هى شخصية رجل البلاط وهو نموذج مختلط شخصية الإقطاعى الأرستقراطى القديمة وشخصية الطبقة الجديدة من الأمراء التجار. وقد طالبت النظرية التربوية الإنسانية بالإهتمام بطريقة التعلم إلى جانب الإهتمام بمحتواه، فالطريقة لاتقل أهمية عن المحتوى. ومن أهم المبادىء التى تقوم عليها هذه الطريقة من وجهة نظر التربية الإنسانية أن يوجه المعلم طريقته على أساس مراعاة الفروق العقلية والجسمية بين التلاميذ وأن يكتشف إهتمامات التلاميذ وقدراتهم ويعمل على تنميتها. كما يجب أن يحرص على جذب إنتباه التلاميذ وإهتمامهم وألا يصل بهم إلى درجة التعب العقلى. وقد سلم أنصار التربية الإنسانية بأن بعض التلاميذ يصعب عليهم تعلم دروس معينة.. فهذا أكبر الإنسانيين إيرازموس على سبيل المثال يعتقد أن بعض التلاميذ قد لايبدون إستعداد لتعلم دروس معينة أكثر مما يبديه حمار فى تعلم العزف على الفيولين.

وأكدت التربية الإنسانية على إهتمام طريقة التدريس بالمعانى والأفكار أكثر من مجرد الإهتمام بالألفاظ والكلمات. كما إهتمت بالمدح والثواب كوسيلة ناجحة للتعليم وشجبت العقاب الجسمى وإعتبرته غير لائق بكرامة الإنسان الحر ولايساعد على تكوين الأخلاق الطيبة الكريمة. كما أنه قد يعوق التعليم نفسه. ونادى كل من إيرازموس وإليوت بإستخدام الصورة المرئية كوسيلة تعليمية وهى فكرة تطورت فيما بعد على يد كومينيوس.

كما نادى المربون الإنسانيون بإستخدام الإمتحانات لحفز التلميذ على بذل مجهود أكبر فى التعليم، وقد كانت الإمتحانات نادرة الإستخدام قبل تلك الفترة وعرفتها الصين قديما وجامعات أوربا فى العصور الوسطى.

وطالب المفكرون الإنسانيون وعلى رأسهم اليوت تنظيم التعليم على مستويات ثلاثة : المستوى الأول حتى سن الرابعة عشر ويكون التعليم فيه عبارة عن الأساسيات المعرفية والأدبية بصورة عامة . والمرحلة الثانية : حتى سن السابعة عشر يعلم فيها الخطابة اللاتينية والمنطق والتاريخ والجغرفيا كما تشمل التدريب السياسي والعسكري ، أما المرحلة الثالثة فهي حتى سن الحادية والعشرين ويهتم فيها أساساً بتعليم الفلسفة والأخلاق .

واهتمت التربية الإنسانية بالمعلم وبصفاته النوعية العقلية والخلقية والمعرفية واعتبرت توفر هذه الصفات فى المعلم ضرورة بالإضافة إلى طيب أصله وعراقة منبته .

وقد كانت التربية الإنسانية موجهة أساساً إلى فئة خاصة تعليم الطبقة الراقية الأرستقراطية بحكم المولد والثروة ، ولم يهتموا بما عداهم وإن كان بعضهم لم ينكر على الطبقة الفقيرة أن تتعلم التعاليم الدينية .

قضية اللاتينية واليونانية : سبق أن أشرنا إلى أصل هذه القضية عند كلامنا عن التربية الرومانية وهنا نقول أن أهم القضايا التربوية الحيوية فى عصور المذهب الإنسانى فى القرون الخامس عشر ، والسادس عشر ، والسابع عشر كانت تدور حول التساؤل عما إذا كان الهدف من تعلم اللاتينية واليونانية هو التعرف على مضمون الأدب فيهما أو من أجل الفصاحة فى التعبير كما يمثلها شيشرون الخطيب . وقد أطلق على أنصار الرأى الأخير «الشيشرونيون» وهم الذين ذهبوا إلى القول بأهمية دراسة اللاتينية وأساليبها بصورة أساسية . وبإستثناء الحركة المدرسية نجد أن الحركة الإنسانية والحسية والواقعية والاجتماعية كانت رد فعل للشيشرونية .

وبالرغم من دور الإصلاح البروتستانتى فى الإسراع بجعل التعليم

الإبتدائى باللغة المحلية فأننا لانجد أحداً من التربو يين الإنسانيين يحبذ التوسع فى الدور المطلوب من اللغات المحلية . وكان إرازموس مثالا نموذجياً للإنسانيين حين يقول بصراحة أنه يمتنع عن استخدام اللغة المحلية وكان يعرف الهولندية بالطبع حيث نشأ فى هولنده إلا أن أغلب محادثاته فى إنجلترا كانت باللغة اللاتينية . وقد كتب يقول إن اللغة المحلية الدارجة لاينبغى أن تعتبر أداة مناسبة للتعبير الأدبى . وقد قال الإنسانى الفرنسى مونتانى (١٥٣٣ — ١٥٩٢) «إنى أحس الإرتياح عند إستعمال اللاتينية وكأنها لغة طبيعية بالنسبة لى إذ أننى أفهمها أكثر مما أفهم الفرنسية» .

وقد ساند الإنسانيون اللغة اللاتينية بكل ثقلهم،ورفعوا مكانتها لمدة ثلاثمائة عام على الأقل فى المدارس الأوروبية الثانوية . ولم تفقد اللاتينية مكانتها حتى فى أمريكا بالرغم من جهود فرانكلين إلاأن صراع فرانكلين مع أنصار اللاتينية ينتمى إلى فترة لاحقة . وهكذا كان ينظر إلى اللاتينية واليونانية على أنهما لغتان حيتان لاميتان .

مكانة المرأة وتعليمها :

لم يحدث عصر النهضة أى تغير هام فى التقاليد الأوروبيةالمتصلةبالمرأة ونظرتها إلىقدرتها ومكانتهاالاجتماعية . فقدحتمت السماء والمجتمع أن يكون مجالها المنزل.وعلى هذافإنه لايجوز لها أن تتلقى أى نوع من التربيةالحرة المتصلةبالحياة العامة فى المجتمع . لأن هذه الحياة ليست مجالها.ومعظم المؤلفين والمفكرين الإنسانيين فى هذه الفترة لم يتناولوا تعليم المرأة بالتفصيل . بيد أن دور المرأة الأم فى تعليم أبنائها قبل المدرسة حظى بإهتمام كبير وبعض الكتاب رأى أنه من المرغوب أن تكون الأم قادرة على التخاطب مع أبنائها باللغة اللاتينية . وكانت البنت تتعلم فى المنزل على يد مؤدبين خصوصيين .

وقد رأى المفكرون والكتاب الإنسانيون على الرغم من إختلافهم حول طبيعة المرأة ضرورة تربيتها تربية عقلية وخلقية من أجل رقيها ورفع شأن أسرتها ومجتمعها . وقد شهد عصر النهضة إنشاء مدارس لتعليم البنات مبادئ التربية .

نقد النظرية التربوية الإنسانية :

كانت التربية الإنسانية تربية أرستقراطية خلقت فجوة بين الطبقات المتعلمة وبين جماهير الناس . وكان هذا أكبر مواطن ضعفها . وكانت المدارس فى ظل التربية الإنسانية تركز كل همها على تعليم اللغة اللاتينية واليونانية. وكانت دراسة اللغة اللاتينية تشغل معظم وقت التلميذ. وكانت تهمل تعليم اللغات المحلية وكانت الرياضيات تحظى باهتمام قليل منهم. وعاب النقاد على التربية الإنسانية أنها خلقت متعلمين جهلاء لأنهم وإن كانوا متعلمين لا يعلمون شيئاً عن الناس والأشياء والعالم الطبيعى والاجتماعى الذى يعيش فيه . وهكذا فشلت التربية الإنسانية فى الواقع فى تحقيق المصلحة العامة المشتركة للناس . وقد رأى نقاد التربية الإنسانية أن علاج هذا الضعف يكون بالتوسع فى التربية الإنسانية ذاتها لتشمل جمهوراً عريضا من الناس . كما اهتم بعض النقاد بأن تتسع التربية الإنسانية لتشمل تعليم اللغات الحديثة والمحلية والعلوم والفنون والطب والاقتصاد والسياسة .

وقد مهدت هذه الانتقادات إلى توجيه الاهتمام بالعلوم وبالواقع المادى والاجتماعى كما تعبر عنه الخبرات والتجارب . وبدت الحاجة إلى نظرية تربوية جديدة وجاءت الحركة الواقعية لتعبر عن احتياجات ومطالب هذا الواقع الجديد . وهكذا كان ظهور الحركة الواقعية كرد فعل للحركة الإنسانية . . وحولت الحركة الواقعية الاهتمام من الفنون السبعة

الحـــرة للحركة الإنسانيـة إلى الاهتمام بدراسة الظواهر الطبيعيـــة والاجتماعية .

بيد أنه يمكن أن نميز بين ثلاثة إتجاهات رئيسية للحركة الواقعية أحدهما إنسانى واقعى والثانى اجتماعى واقعى والثالث حسى واقعى وهو ما سنفصل الكلام عنه فيما بعد .

خلاصة :

يمكننا من خلال عرضنا السابق أن نلخص أهم الاتجاهات الإنسانية التربوية فى عصر النهضة فيما يلى :

١ – تميزت التربية بالاتجاه من العالمية إلى المحلية نتيجة لنمو القوميات والإتجاه العلمانى والإنسانى للتربية ، وكانت الفكرة المسيطرة على الفكر المسيحى فى العصر الوسيط فكرة الإمبراطورية العالمية والثقافية ووحدة الجنس البشرى ووحدة الكنيسة .

٢ – تركزت الأهداف التربوية حول تربية الإنسان من أجل المواطنة وخدمة الدولة وهى بداية فكرة علمانية التربية ، وقد ظهرت بصورة رئيسية فى عصر التنوير إلا أنها لم توضع موضع التنفيذ إلا فيما بعد .

٣ – ظهر الاهتمام بالآداب الكلاسيكية القديمة والعلوم الإنسانية لاسيما فى التعليم الثانوى باعتبارها العلوم التى تربى الإنسان الحر وهى الفكرة اليونانية الرومانية القديمة للفنون الحرة .

٤ – تركز اهتمام التربية حول الإنسان والحياة الدنيا والاستمتاع بها .

٥ – تركز الاهتمام بالأخلاق أكثر من التركيز على الدين فى حد ذاته .

٦ – الاهتمام بالتربية الفنية والجمالية والرياضية كجزء من التربية الحرة وهو ما يعتبر إحياء للفكرة اليونانية القديمة والهدف منها تدريب الجسم وإكسابه الصحة والقوة وتدريب الطبقة الحاكمة على فنون الحرب.

٧ – اهتمت الطريقة التربوية بالمتعلم وقدراته وميوله وطبيعته وكان هذا بداية لعلم النفس الحديث .

٨ – وقبل الإنسانيون أتباع كوينتليان مبدأه بعدم ضرب الأطفال وجعل التعلم مشوقاً ودراسة إهتمامات الطالب بحيث يراعيها المدرس ولا يتجاهلها إلا أن تلك المبادىء الكونتيليانية قد قبلها الإنسانيون التربويون دون تحفظ وأن تجاهلوها فى التطبيق العملى ، وأن استخدام القسوة التى سيطرت على الممارسة التربوية فى المدارس لشاهد على جهل مديريها ومدرسيها بالعظات الإنسانية التى جاءت قبل ذلك بثلاثة قرون .

٩ – وإلى جانب التربية المدرسية كان هناك نظام التلمذة الصناعية والتعلم فى النقابات . وكان هذا النوع من التعلم يعد أبناء الطبقة الفقيرة والوسطى للاشتغال بالحرف والصناعات ، وقد استمرت النقابات تحظى بمركز قوى فى مجال الحياة السياسية والاقتصادية خلال عصر النهضة .

١٠ – أما تعليم الفرسان والنبلاء فقد بدأ يفقد سلطانه نتيجة لفقد طبقة النبلاء لإحتكارهم السابق لفنون الحرب والسياسة . وتحول تعليم أبناء هذه الطبقة إلى مدارس البلاط ومدارس النحو اللاتينية .

١١ – ظل للكنيسة نفوذها القوى رغم الهجوم الذى وجه إليها وشهد عصر النهضة الصراع بين الدولة والكنيسة للسيطرة على التعليم .

١٢ – شهد عصر النهضة ظهور المدارس العامة لتعليم العامة باللغة المحلية وكانت أقل من المدارس الأخرى ، كما شهد أيضاً بداية إنشاء مدارس

لتعليم البنات مبادىء التربية في بعض المدن ولاسيما فى ألمانيا وهولندا وفرنسا .

١٣ — كانت التربية فى عصر النهضة بصفة عامة تربية أرستقراطية وتربية للخاصة والطبقات الغنية وتركزت كذلك حول مثل الإنسانية الكلاسيكية وتنمية الرجل المهذب ، أما الكنيسة فتركز إهتمامها أساساً على تربية رجال الدين وإعداد القيادات الكنسية .

أنواع المدارس فى عصر النهضة :

كانت أهم المدارس فى عصر النهضة ما يلى :

١ — المدارس الأولية المحلية :

صاحبت النزعة المحلية التى برزت فى عصر النهضة ظهور نوع من المدارس التى استخدمت اللغات الدارجة بدلا من اللاتينية واليونانية فى التعلم ، وكان التلاميذ يتعلمون فى هذه المدارس إلى جانب القــراءة والكتابة بلغاتهم المحلية مبادئ العد والحساب والغناء ، وعلى الرغم من الهجوم الذى وجه إلى هذه المدارس من جانب الحركة الإنسانية على أساس أنها لا تدرب العقل فإنها ظلت تقوى باستمرار وتجتذب إليها أعداداً متزايدة من التلاميذ حتى أصبحت هذه المدارس فى النهاية جزءاً من نظم التعليم القومية فى أوربا .

٢ — المدارس الثانوية :

تطورت المدارس الثانوية فى عصر النهضة .. وكان هذا التطور متمشيا مع بروز الاهتمام بالدراسات الإنسانية والكلاسيكية والعلوم الرياضية ، وإلى جانب استمرار النزعة التقليدية فى المدارس الأكاديمية شقت الدراسات الواقعية والعملية طريقها بإنشاء نوع جديد من المدارس .

وكان إنشاء هذا النوع من المدارس معبراً عن الروح الجديدة التى بعثها الحركة الإنسانية وجهدت لظهور التعليم الثانوى بمفهومه الحديث. وكان مدارس البلاط Courtier التى نشأت فى إيطاليا فى عصر النهضة هى النموذج الذى أنشئ على غراره مدارس ثانوية مشابهة فى البلاد الأوربية الأخرى مثل مدرسة النحو اللاتينى فى إنجلترا ومدرسة الليسية والكوليج فى فرنسا ومدرسة الجمنازيوم فى ألمانيا ، ومن أشهر هذه المدارس شهرة مدرسة « دافلتر » ودى فارونا فى إيطاليا ومدرسة ستيرم فى ألمانيا .

وكان الملوك والحكام هم الذين ينشئون هذه المدارس وكانت مقصورة على البنين وكانت داخلية بمصروفات . ولهذا فقد كانت مدارس خاصة بالأغنياء لكن كان يتاح لأبناء خدم القصر الفقراء أن يتعلموا فيها بالمجان وفيما بعد عندما أصبحت الجامعات أكثر تحررية من قيود الشكلية فى التدريس أصبحت هذه المدرس بمثابة إعداد للدراسة بالجامعة .

٣ — التعليم العالى :

استمرت الجامعات فى عصر النهضة على نفس الإتجاه السابق فى العصور الوسطى ولهذا بدأت بمعارضة الحركة الإنسانية والآداب الكلاسيكية القديمة فى حين كان البلاط والحكام يشجعون هذه الحركة وتلك الآداب . واتحدت الكنيسة مع الجامعات فى معارضة الحركة الإنسانية على أساس أنها تمثل تحدياً خطيراً للمشتغلين بالدين واللاهوت والفلسفة . ولكن مع تقدم الحركة الإنسانية بدأت تجد تقبلا لها من الجامعات بالتدريج ودخلت الدراسات القديمة والآداب واللغات الكلاسيكية إلى هذه الجامعات وأنشئت لها الكراسى . وقد لعبت جامعة باريس دوراً هاما فى دفع الحركة الإنسانية فاهتمت بالدراسات والآداب الكلاسيكية . كما ساعد إختراع الطباعة آنذاك على ترويج نشر هذه الدراسات والآداب .

المعلمون :

حظى المعلمون فى عصر النهضة بزيادة الاحترام لهم وارتفاع مكانتهم الاجتماعية ودخلهم الاقتصادى وبخاصة معلمو التعليم الثانوى . وحظى التدريس بزيادة الإقبال عليه كوسيلة لاعيش ، وكان زيادة أعداد المعلمين العلمانين عاملا هاما على التفرغ للإشتغال بالتعليم كمهنة بعد أن كانت وظيفة إضافية لرجال الدين .

وهذا التحسن فى مكان المعلم والاشتغال بالتعليم لاينسحب على معلمى المدارس المحلية الذين كانوا فى مكانة وضيعة لإنخفاض مستواهم ونوعيتهم ولم يكن يعترف بهم كمعلمين . وظل هذا التميز فى المكانة بين معلمى المدا س الأولية و الثانوية طابع التربية الأوربية والغربية لعدة قرون بل وحتى العصر الراهن . وعلى الرغم من هذا فإن مجرد ظهور هؤلاء المعلمين فى المدا، س المحلية كان يعتبر كسباً تربوياً .

نماذج وشخصيات من التربويين الإنسانيين

سنحاول في السطور التالية أن نقدم أهم الشخصيات من التربويين الإنسانيين

فرجيربو (١٣٤٩ — ١٤٢٠) :

يرجع الفضل الأول في تقديم أول نظرة إنسانية في التربية إلى العالم الغربي إلى بيبربلولو فيرجربو الإيطالي الذي أحيا كتابات كونتليان في التربية ليقدمها إلى من خلفوه خلال عصر النهضة . بل لقد فعل فيرجربو أكثر من ذلك بحمل مؤلفه (في طبائع الرجل المهذب والدراسات الحرة) عنواناً إنسانياً نموذجياً دنيويا . وكان في إمكان جون لوك استخدام نفس العنوان في القرن السابع عشر في إنجلترا ، وكان في إمكان مونتاين (١٥٣٣— ١٥٩٢) استخدام نفس العنوان في فرنسا وكان يمكن أن يناسب العنوان الهدف التعليمي لفينليون (١٦٥١ — ١٧١٥) . لقد كتب فيرجربو مقالة لتوجيه أحد أبناء اللوردات في مدينة بادو الإيطالية ، ولا يوجد إختلاف بين مقالته وبين ماكتبه كونتليان أو بلوتارخ . أنها نفس النصيحة التي قدمها سيلفيو إلى اديسلاوس الملك الشاب أو المجرى البوهيمي في الخطاب الطويل الذي بعث به إليه .

فيتورينو دافلتر (١٣٧٨ — ١٤٤٦ م) :

كان فيتورينو دافلتر الإيطالي رجلا عظيماً مثقفاً . كما كان أمل بداية عصر النهضة ومحققاً لآمالها التربوية .ولم يسلم دافلتر من القيود الضرورية التي التزم بها جميع الإنسانيين قبل عصرنا الحالي التي كانت تقصر التعليم على من عندهم فراغ الثروة ومسئوليات الأرستقراطية إلا أن اوستقراطية

دافلتر كانت ارستقراطية نشطة لها القيادة العبقرية فى الثقافة والاقتصاد والسياسة والحرب ، بل وفى الشئون الاجتماعية . ومن القيود الأخرى على فكر دافلتر فشله فى إدراج الدراسات العلمية فى منهج الدراسة وإن كان من أفضل الرياضيين فى عصره . وبهذا سلم إلى الإنسانيين المعاصرين مشكلة إيجاد مكان فى التربية للنواحى العملية والعلمية . ويجب أن نعترف بقصورهم فى معالجة المشكلة بالرغم من حصادهم الفكرى لمدة خمسمائة عام من التاريخ .

ويعتبر دافلتر مثالا لأفضل من تعلموا تعليما دنيويا ومسيحيا من الإنسانيين ، وكان لديه قدر قليل من المعرفة العلمية وكان تعليمه الإبتدائى والثانوى فى ثلاثية الفنون الحرة التى تشمل النحو والمنطق والبلاغة والرباعية التى تشمل الحساب والفلك والهندسة والموسيقى . ودخل فيتورينو الجامعة فى « بادو » عندما بلغ الثامنة عشر ودرس هناك البلاغة مع بارزيزا وجيوفانى درافيتا الذى قضى سنوات كتابع وتلميذ فى منزل بترارك أول شاعر وناقد أدبى يستخدم اللغة الإيطالية المحلية . وتعلم دافلتر قدراً كبيراً من الرياضيات إلا أنه تحول تماماً فى « بادو » وتلا ذلك فترة درس خلالها اليونانية مع جادينو فى فينسيا وعاد دافلتر إلى بادو ونجح كأستاذ جامعى فى البلاغة . ولم يرق له حال طلبة الجامعة وفوضتهم ومضايقاتهم له فترك « بادو » ليعمل لدى جوزاجا حيث حول منزلا صيفيا فى أملاك الأخير إلى مدرسة .

ويمكن أن نستشف طبيعة هذه المدرسة من الاسم الذى أطلقه عليها دافلتر ، وكان جونزاجا مصيبا عندما أطلق على منزله الصيفى Lagiosa أى (منزل المتعة) ولكن دافلتر غير الاسم قليلا ليناسب المدرسة فأصبح لاجيوكاسا Lagiocasa (منزل المرح) . ولقد كان هدفه أن يصبح التعلم أمراً سارا وهو ما كان ينادى به كوينتليان .

ويتمثل المرح فى (منزل المرح) فى طريقة دافلتر وموقع المنزل إذ لم يكن أمر الدراسة سهلا ميسوراً. ألم يقل كوينتليان أن الذاكرة هى أول علامات الذكاء؟ ألم يقل باوتارخ بأهمية شحن ذاكرة الشباب؟ إذ يمكن استخدام الذاكرة العامرة بالمعلومات فى الخطابة وهو ما يتفق فيه كوينتليان وشيشيرون وكلاهما أستاذ فى البلاغة والخطابة كما كان دافلتر ذاته. لقد تعلم الطلبة الفصاحة بتعلم اللاتينية.

وأصبحت مدرسة لاجيوكاسا أومدرسة المرح من المدارس الرائدة فى القرن الخامس عشر. وقد درس كتاب النحو اللاتينى الذى ألفه نيكولاس فى هذه المدرسة وهو الذى استخدمه ارازموس ككتاب مدرسى.

وكان التعليم فى لاجيوكاسا يبدأ مبكرا فى الصباح وفى سن مبكرة فى حياة الطفل فقد أكد كونتليان أن سن الثالثة أو الرابعة سن مناسب لبداية التعليم.

ولقد قبل دافلتر إدخال الأطفال مدرسة لاجيوكاسا فى سن الرابعة والخامسة وكان يدرس فى المدارس الإبتدائية المهارات الثلاثة (القراءة والكتابة والحساب). وكذلك عناصر التعليم الدينى أو على الأقل حفظ المزامير والعقيدة. ودعاء الرب ومدح العذراء. وقد أدخل دافلتر لإهتمامه بالناحية الخلقية تعليم الأخلاق من خلال التعليق على الأساطير اليونانية والرومانية فى قصص بلوتارخ الخيالية وسير حياة الشخصيات الدينية البارزة.

وعندما يتمكن الأطفال من المهارات الثلاثة أو يبدأون فى ذلك ينتقلون إلى تعلم النحو اللاتينى المبسط. ولم تكن اللاتينية أمراً صعبا بالنسبة لهؤلاء كما نتخيل إذا كان يتحدث بها كبار الأطفال. بينما يستمع لها صغارهم طوال الوقت. كما لم تكن اللاتينية لغة غريبة بالنسبة للأذن الإيطالية. لقد أعدت القدرة على القراءة الطالب للمرحلة التالية وهى التمرين السليم على الخطابة والفصاحة.

وأتبع دافلتر الهلينيين بإدخال التمرينات والألعاب الرياضية فى مدرسته، كما كان يكيف برنامج المدرسة لمساعدة الطالب على التهيؤ للعمل الذى سيشغله مستقبلا.

إرازموس (١٤٦٦ — ١٥٣٦) :—

يعتبر إرازموس الهولندى من أكثر المربين الإنسانيين الذين حظوا باحترام علمى كبير . فقد كان لدراساته وبحوثه على المخطوطات القديمة والدينية تقدير كبير من جانب المشتغلين بمثل هذه الدراسات . كما كانت كتبه الدراسية لتعليم اللغة اللاتينية يستخدمها أعداد لا تحصى من الطلاب فى أوربا . وقد درس فى جامعة كمبريدج وجامعات فرنسا كما عاش فى عدة بلاد .

ولم يتفوق أى عالم فى ذاك الوقت على ارازموس الذى كان كاثوليكيا ومن رجال الدنيا ، وكان على علاقة وثيقة بالدوائر الثقافية الإنجليزية خلال فترات إقامته بانجلترا ولم تحمه شهرته العلمية وزهده فى السياسة من التعصب ضده . فأضطر ارازموس عام١٥٢١ إلى ترك لوفيان ببلجيكا بسبب المجادلات الدينية . وكانت آخر أيامه فى سويسرا حزينة بسبب من انتقدوه إنتقادا مرا من الكلفينيين الذين كرهوه باعتباره كاثوليكيا . كما غضب منه الكاثوليكيون بسبب سخريته ومطالبته بمستويات ثقافية وروحية عليا من الفكر فى توجيه رجال الكنيسة الكاثوليكية .

وبالرغم من قوة إرازموس بين المثقفين فإنه كان عاجزاً عن أن يحدث توازنا فى القوى مع الشيشيرونيين . ولوكان قد تمكن من إقناع الشيشيرونيين لأستمر المذهب الإنسانى وأثره على التربية . إلا أن ارازموس فشل ولم تصبح الدراسات الإنسانية سوى اهتمام متزايد بالنحو والأسلوب أى بشكل أكثر من المضمون .

وقد حدد إرازموس أهداف التربية بأنها تتمثل فى الفلسفة الدينية ، فهى أول واجب للتربية فى نظره يضاف إلى ذلك تعليم الفنون الحرة وتعليم الفرد واجباته فى الحياة وتعليم الأخلاق الحميدة منذ الطفولة المبكرة . وفى كتابة التربية الحرة للأولاد Liberal Education for Boys ينضم ارازموس إلى نقاد الطريقة اللفظية الشيشيرونية فى التدريس التى كانت تهتم بالدراسات القديمة . وقد فعل ذلك أيضاً فى كتابه In Praise of Folly . وهو لم يرفض هذه الدراسات لكنه امتدح دراستها دراسة واسعة من أجل تنمية المعرفة والذوق والحكم السليم لا لمجرد الحفظ والاستظهار .

وأكد ارزاموس على استشارة إهتمامات الأولاد بالتعليم المحفز لا بقمعها وتحطيمها بالنظام الصارم . كما يجب أن يستبدل العقاب بلطف المعاملة والتشجيع وعارض بشدة إستخدام الطرق الجدلية الديالكتيكية للفلسفة المدرسية والمدرسة الدينية .

واعتبر إرازموس الإنسان خيراً بطبيعته وأن الطبيعة خيرة وكريمة وأن طبيعة الإنسان قابلة للكمال إذا هيء لها النمو فى الإتجاه المرغوب . وهو يعتقد أن الدين مسألة ذكاء وفطنة ، وأن الإنسان يستطيع أن يصل إلى الأفكار الدينية الصحيحة إذا هيئت له الكتب المدرسية المؤلفة بطريقة محكمة .

وكان تأثير آرائه الكبيرة أنها ساندت الإعتقاد بأن الشخص المثقف ينبغى أن يعرف اللاتينية واليونانية . وقد كان ذلك مما حمله عصر النهضة إلى العالم الحديث .

رابليه (١٤٨٣ — ١٥٥٣ م) :

يعتبر فرانسوا رابيليه أشهر المفكرين والمؤلفين الفرنسين فى عصر النهضة ، وقد كان راهبا لكنه اشتهر أكثر كطبيب وقد استطاع أن يضحك الناس على المدارس فى عصره فى كتابه « جارجانتوا وبنتاجرويل »

Gargantua and Pantagruel الذى كتبه بالفرنسية واستطاع به أن يصل إلى جمهور كبير ، وقد تهكم فيه على الشكلية الحافة التى سادت المدارس الإنسانية فى عصره نتيجة لإهتمامها بالدراسات الكلاسيكية الشيشرونية . وهو بهذا يشارك ارازموس فى نقده للممارسات التربوية الشيشرونية التى كانت سائده فى المدارس فى عصرهما . فى هذا الكتاب يصف رابلية « جارجانتوا وبنتاجرويل » كعملاقين خرافيين يؤديان أعمالا خارقة فى أمور سخيفة ونواح عظيمة على السواء — وقد كانت التربية الأولى لجارجانتوا السبب الرئيسى للهراء الذى كان رابيليه يعتقد أنه الشئ الذى كان فى مقدور التربويين فى العصر الوسيط إحداثه ، فعلم جارجانتوا الملك الشاب العملاق هو « اوفرنس » وهو سفسطائى عظيم ودكتور فى علم اللاهوت .

وقد علمه مبادئه الأساسية تعليما جيدا حتى أنه ليستطيع أن يذكرها من نهايتها حفظا عن ظهر قلب . وقد استغرق ذلك منه خمس سنوات وثلاثة شهور ثم قرأ عليه كتب دونات ، ولوفاست ، وثيودوليت ، والأنوس فى بارابوليس . وقد استغرق ذلك منه ثلاثة عشرة سنة وستة شهور وأسبوعين ، ويجب أن تتذكر أنه كان فى ذات الوقت يتعلم الكتابة القوطية وأنه كتب كل كتبه إذ لم يكن فن الطباعة مستخدما فى ذاك الوقت . . ثم قرأ عليه بعد ذلك كتاب « الطريق ذات المغزى » ومجموعة أخرى . وقضى فى ذلك أكثر من ثمانية عشر عاما وأحد عشر شهرا وقد تمكن من كل ذلك بحيث أنه فى المناظرات المدرسية مع زملائه الطلبة يمكنه أن يستظهر ما حفظ عن ظهر قلب .

ولكن بعد هذا الوقت الطويل فى الدراسة والحفظ يكتشف والد جارجانتوا أن ابنه درس كثيرا لكنه لم يستفد مما درسه شيئا لأنه تعلم بالأسلوب القديم ، بل أن الأب عندما قارن بين ابنه وبين صبى صغير لم يبلغ من عمره الثانية عشر اكتشف أن ابنه غبى جاهل . ولكن جارجانتوا تتاح له الفرصة مرة أخرى ليتعلم بالطرق الحديثة هذه المرة ويستخدم معلمه فى تعليمه

الأساليب الحديثة المبنية على الملاحظة والبعيدة عن القسوة وفيها ترتبط الدراسة بواقع الحياة كما ترتبط الدراسة الفعلية بالتربية الجسمية . وقد ضمن رابيليه هذه القصة انتقاداته التربوية للممارسات التربوية للمدارس فى عصره كما ضمنها خطة للإصلاح .

لقد كان رابيليه يريد أن يستبدل استظهار المعلومات والدراسات القديمة بدراسة العلم الطبيعى وهو العلم الذى وضعه كبار العلماء الطبيعيين اليونانيين الذين كتبوا فى الفيزياء والرياضيات والطب وعلم الحيوان . لقد كان رابيليه من أكثر من يقدرون ماكان عليه العلم اليونانى تقديراً عظيما . لقد وضع أمامه هدفا يسدد إليه الضربات وهو العصر الوسيط والمدرسية والشيشرونية ، أما من لا يعرفون أو لا يقدرون الاهتمامات الفكرية الأصلية لعلماء العصر الوسيط فقد بلغ بهم السرور مبلغه وأعدوا للماضى قبرا لما سموه (الغثاثة المدرسية للعصور البربرية) كما وصفها ميلتون .

وقد عبر رابيليه عن وجهة نظره فى الاصلاح التربوى . ومع أنه فى هذا الإصلاح لم يرفض الدراسات الكلاسيكية لكنه أكد على ضرورة توجيه هذه الدراسات وتطويرها ليصبح لها معنى حقيقى فى توجيه السلوك بدلا من تأكيدها على القيمة النظرية واللغوية .

واقترح منهجاً يتضح منه أنه ضم فيه كل المواد التى وردت بذهنه ومنها دراسة اللغات اللاتينية واليونانية والعربية والعبرية والنحو والرياضيات والهندسة والفلك والجغرافيا والتاريخ والموسيقى والقانون المدنى والفلسفة والعلوم الطبيعية والتربية الرياضية .

وتوجد اختلافات حقيقية بين ارازموس ، ورابيليه ولكن بالرغم من هذه الاختلافات الأساسية نجد أن البرامج التربوية عند كليهما

متفقة غير مختلفة وحتى يمكن التميز بينهما فى الأهداف الأسمى يستحسن أن نعتبر ارازموس إنسانياً مسيحيا ورابيليه إنسانياً دنيويا . وكان يرى أن معرفة أعمال القدامى هى أداة قوية لتحسين مستقبل البشرية .

جمتريوم ستيرم (١٥٠٨ — ١٥٨٩م) .

شكل الإهتمام بالنحو وأسلوب اللغـــة اللاتينية الشيشيرونية التربية الأكاديمية لعدة قرون فى كل أوربا الشمالية وإن لم يكن بالضرورة فى انجلترا . ثم أن الشيشيرونيين أداروا المدارس ومارسوا التعليم . ولم يؤلف الشيشرونيين كتبا فى التربية ولكن كان لديهم مدارس ليراها الزوار المشوقون لرؤية نماذج للمدارس التى أسسوها فقد كان معارضى الشيشيرونية يكتبون المقالات ضدهم . أما الشيشيرونيون فكان لديهم المدارس . وإذا ما تأثر أحد المسئولين عن تنظيم المدارس بما كتبه رابيليه ضـــد الشيشيرونيين فإنه لن يسعى إلى رابيليه للإرشاد العملى لأن رابيليه لم يدر مدرسة تحتضن نظرياته . وكان نفس الشىء منطبقاً على مونتانى ولوك . إن ناظر المدرسة الذى تثقله مصاعب مسئوليات تنظيم المدرسة قد يطلع باهتمام على المقالات المناهضة للشيشيرونية ولكنه يجد فى المدرسة الناجحة إقناعا أكثر .

لقد إمتلك التربويون المهتمين بالنحو والأسلوب اللاتينى المدارس بل أن كتاب المقالات المحفزة مثل إرازموس ومونتانى وغيرهما لا يمكنهم إلا أن يحملوا زملاءهم إزاحة طلابهم من كثير من القواعد النحوية . ويمكن أن يشكو إرازموس من الشيشيرونية فى تعاليمه فى ديفلتر فى مدرسة « إخوة الحياة العامة » ولكنه لم يستطع أو يتمكن من النجاح فى إبطاء إنتشار تلك المدارس أو المدارس التى تشبهت بها .

ويعتبر ستيرم مثالا للتعليم المدرسى فى الجزء الأخير من الفترة الإنسانية ، كما كانت مدرسة « لاجيوكاسا » التى أشرف عليها فيتورينو فى أوائل عصر النهضة ويعتبر بعض المؤرخين فيتورينو ممثلا للمذهب الإنسانى أو النهضة

فى جنوب أوربا وآخرون اعتبروا ستيرم ومونتاين ورابيليه ولإرازموس وكومنيوس ومكاستر وميلتون ولوك وهم التربويون فى أوربا الشمالية . ولا يوجد لهذه الحدود الجغرافية ما يبررها لأن المذهب الإنسانى تجاهل الحدود الجغرافية أو حتى التفرقة بين كاثوليكى جنوبى وبروتستانتى شمالى . ولكن إذا وصل الأمر إلى النظرية والتطبيق التربوى فإن المرء يتبين هذا الإختلاف .

حقا لقد اهتم البروتستانت بأن يكون التعليم الإبتدائى متضمنا تعليم جميع الأطفال اللغة المحلية حتى تضمن قدرتهم على قراءة الكتاب المقدس وكتب الحوار الدينى المكتوبة باللغة المحلية . إن التربويين البروتستانت كانوا يعلمون حقيقة أن غالبية السكان لن يواصلوا تعليمهم بدرجة كافية تمكنهم من تعلم اللاتينية ومثلهم فى ذلك مثل البيوريتان فى مستعمرة خليج ماساشوستس الذين استصدروا أوامر من المحكمة فى عامى ١٦٤٢، ١٦٤٧ لنشر الدعوة لإنشاء مدارس إبتدائية وحيث كان هناك عدد كاف من السكان .

وكان تنظيم ستيرم للمدارس الثانوية **Gymnasium** على أساس الفصول المنتظمة ووضع الأساس للمدرسة الألمانية الثانوية ، ففى مدرسته التى بناها فى ستراسبورج قسم ستيرم المنهج على عشرة صفوف متدرجة ويقوم بتدريس كل صف أو كل قسم من المنهج معلم خاص وكل معلم عليه أن يتبع المنهج المقرر . وكان المنهج مصاغا على أساس مفهوم التربية الحرة فى عصر الإصلاح الدينى وقد تضمن مختارات من الدراسات الكلاسيكية القديمة والكتب الدينية القديمة والفنون الحرة والكتاب الإنسانيين والمصلحين .

وهذا المنهج المتدرج يعتبر من التجديدات التربوية التى أخذ بها ستيرم وقد نقله عن مدارس إخوة الحياة العامة التى وجدت فى أوربا الشمالية

فى تلك الفترة وطبقت فيها لأول مرة تدريج الصفوف ، وقد درس ستيرم نفسه فى هذه المدارس فى بلجيكا وتخرج منها .

وقد انتقلت فكرة المدرسة المتدرجة إلى المدارس الأوربية والجزر البريطانية وأمريكا الشمالية ، وعندما زار هوراس مان وهنرى برنارد وهما من رواد التربية الأمريكية أوربا فى منتصف القرن الـ ١٩ وشاهدا هذه المدارس كتبا إلى السلطات التعليمية فى بلدهما عن فوائد المدرسة المتدرجة وامتدحاها .

لقد افتتح ستيرم الجمنزيم فى ستراسبورج عام ١٥٣٧ وكان قد نشر كتابه (الطريقة الصحيحة لتأسيس المدارس للتربية الأوربية) إعلاناً عن الهدف الذى تسعى مدرسته إلى تحقيقه ووسيلة ذلك .

ولم تسيطر على ستيرم فلسفة خاصة فى التربية . لكنه كان مغرما بالخطابة والفصاحة اللاتينية كمثل أعلى وكهدف للتربية فى عصر اكتشف طريقه إلى التطور العلمى والتكنولوجى ؛ لقد شهدت تلك الفترة جاليليو ، وكبلر ، ونيوتن ، وريتارت ، وليبنز .. وغيرهم .

حركة الإصلاح الدينى (القرن السادس عشر)

مقدمة تاريخية :

كان من التحولات الهامة التى شهدتها أوربا الغربية فى عصر النهضة وعملت على تشكيل العقلية الأوربية الانقسام الدينى الخطير الذى ظهر فى القرن السادس عشر وتمثل فى ظهور تيار معارضة قوى لسلطة البابا والكنيسة فى روما . وقد ترتب على هذا النزاع انقسام العالم المسيحى إلى العالم البروتستانتى الذى أصبح يحتج ويعارض سلطة الكنيسة الرومانية والعالم الكاثوليكى الذى ظل متمسكا بالكنيسة فى روما وظل مواليا لها وهو عالم ضم آنذاك إيطاليا وفرنسا وجنوب ألمانيا والنمسا وأسبانيا والبرتغال .

وقد كانت ألمانيا مهد هذه الثورة الدينية التى قادها مارتن لوثر الأستاذ بجامعة وتنبرج . وقد ثار لوثر ضد سلطة الكنيسة الصارمة وسيطرة رجال الدين والممارسات الدينية غير المعقولة ومن بينها انغماس الكنيسة فى الحصول على أموال بطريقة غير مشروعة وإعطاء نفسها حق منح صكوك الغفران مقابل الأموال . ونادى لوثر بالتمسك بتعاليم الإنجيل والرجوع إليه فى الأمور الدينية وليس إلى ما تقوله الكنيسة ونادى بتحكيم العقل فى تفسير الكتاب المقدس .

وكان موقف الكنيسة الأوربية فى العصور الوسطى الرفض التام للعقل مما أدى إلى ظهور نظريات خاطئة عن الكون والفلك والطب والجغرافيا ومختلف العلوم : فقوس قزح هو قوس حربى بيد الله ينتقم به من عباده إذا شاء .

وأنشئت محاكم التفتيش فى أوربا على يد راهب يسمى « تور كمياندا » لمقاومة الفكر التحررى والعلمى ولمقاومة تأثير ابن رشد وتلامذته لاسيما فى جنوب فرنسا وإيطاليا . وكان ابن رشد مشهورا بشروحه الوثقى لأرسطو وله مكانة علمية كبيرة . وفى الفترة من ١٤٨١ م إلى ١٤٩٩ م حكمت هذه المحاكم على ما يزيد على عشرة آلاف شخص بالحرق أحياء ، وحكمت بالشنق على أكثر من ٦٠ ألف بعد التشهير بهم بالإضافة إلى عقوبات أخرى كما أنها أحرقت التوراة بالعبرية .

وهكذا كانت حركة الإصلاح الدينى محاولة للتوفيق بين الدين والأخلاق من ناحية وبمطالب المجتمع الأوربى الجديد من ناحية أخرى ، كما كانت حركة الإصلاح الدينى رد فعل هذا النظام الإقطاعى الذى تحالفت معه الكنيسة .. وكانت الكنيسة تحصل على أموالها من أراضيها وممتلكاتها وعمل عبيدها . وقد ساعدت حركة الإصلاح الدينى مثل هؤلاء العبيد وفلاحى الأرض على الكفاح للتخلص والتحرر من الاستغلال الاقتصادى لهم . كما كانت ظهور حاجة المدن إلى مثل هؤلاء العمال مساعداً لهم على هذا التحرر .

وفجر لوثر الحركة البروتستانتية فى ألمانيا عندما دعا إلى تحرير الجماهير وتحرير رجال المسيح . ومن ألمانيا بدأت حركة البروتستانت أو المحتجين ومنها امتدت إلى باقى دول أوربا . ففى سويسرا نجد زعيمها المشهور كالفن الذى ثار على الكنيسة الكاثوليكية يطالب بالعودة والرجوع إلى الكتاب المقدس ورفض كل ما عداه . ومن سويسرا امتدت الحركة الكالفنية البروتستانتية إلى فرنسا حيث عرف اتباعها بالهوجينوت ، وفى انجلترا عرف أنصارها بالمتطهرين ، وفى اسكتلندا بالبرسبتاريين .. وامتد تأثير الكالفنية إلى أمريكا أيضاً ولم تكن الحركة البروتستانتية ضد الدين وإنما ضد سلطان الكنيسة وجبروتها .

مكانة المرأة :

قال لوثر إن الرجل خلق أولا ومن ثم يجب أن يحكم زوجته ومجالها المنزل . وقال إن الله قد وهبها أردافا كبيرة حتى يمكن أن تبقى بالمنزل وتجلس عليها وأن واجبها الطبيعى الذى منحتها الطبيعة إياه أن تنجب الأطفال .

وقبل الثورة الصناعية فى أوربا كان مجال عمل المرأة هو المنزل . وكانت هناك حالات قليلة نادرة استثناء من هذه القاعدة كأن تدير المرأة محلا أو فندقا أو تبيع الأدوية وأدوات التجميل أو تقوم بأعمال التمريض أو تكفين الموتى . وبعض النساء كانت تدير مدارس للفقراء وكانت هذه المدارس فى انجلترا ومستعمراتها الأمريكية تسمى « مدارس السيدة » .

وكانت بعض نساء الطبقة الأرستقراطية لا سيما فى العالم اللاتينى تتمتع بحرية أكثر من نظيراتها فى العالم الغربى الآخر وأحسن من نساء الطبقة الوسطى والدنيا فى مجتمعها . فكانت نساء الطبقة الوسطى والدنيا على العموم يتركز عملها فى المنزل وواجباتها حسب أخلاقيات الطبقة الوسطى طاعة زوجها ، العفة والاقتصاد فى المصروف وتدبير شئون المنزل وإنجاب الأطفال .

وكان الرجال يخشون النساء ويعتقدون أنهن موهوبات فى السحر ، ونظراً لأن المرأة تعتبر أضعف من الرجل فإنها تقع بسرعة فريسة للشيطان ولذلك كان من حق الزوج قانونا وخلقا أن يضرب زوجته . وقد حدد القانون الإنجليزى استخدام عصاة للضرب لاتتجاوز فى سمكها حجم الأصبع . وحرم قانون ماساشوستس الأمريكية سنة ١٦٤١ مثل هذا العقاب الجسمى واعتبره عملا منافياً للكرامة .

الاتجاهات التربوية لحركة الإصلاح الديني :

كان من أهم الاتجاهات التربوية التي ظهرت وعبرت عن نفسها بصورة عملية نتيجة لحركة الإصلاح الديني متمشية مع منطق هذه الحركة في الإصلاح الديني والاجتماعي . ويمكننا أن نعرض لأهم هذه الاتجاهات فيما يلي :

١ — برز نتيجة حركة الإصلاح الديني وظهور المذهب البروتستانتي الإهتمام باللغات الكلاسيكية وهو أمر شاع في عصر النهضة ، إلا أن الهدف هنا كان من أجل أهمية هذه اللغات في قراءة الكتاب المقدس وكتب السالفين باللغة الأصلية. ومن ناحية أخرى كان هناك إهتمام باللغات المحلية لأغراض دينية أيضاً فقد قام لوثر بنشر ترجمة للإنجيل باللغة الألمانية المحلية وكان استخدام لوثر للألمانية نذيراً بالتعليم العام إذ يتحتم تعليم جميع الأطفال اللغة الألمانية إذا أريد أن يكون لترجمة الكتاب المقدس أية أهمية .لقد كان هدف لوثر من ترجمة الإنجيل أكثر من تلميح . وكان لدى كل قائد بروتستانتي نفس النوايا عن تعليمه للجماهير بلغتهم المحلية ومن النسخة المحلية من الكتاب المقدس .

٢ — ترتب على الإصلاح الديني البروتستانتي الإهتمام بدراسة الدين وتنمية عاطفة الولاء والحب للكنيسة البروتستانتينية .

٣ — ترتب على الحركة البروتستانتية انتشار المدارس الدينية العامة التي تفتح أبوابها مجانا لكل الأطفال لكي يتعلموا فيها قراءة الإنجيل وتفسيره وشرحه باعتباره كل هذا الطريق إلى السعادة الأبدية . وسنفصل الكلام عن هذه النقطة فيما بعد ، وقد قام بإنشاء هذه المدارس الهيئات الدينية المختلفة .

٤ – عملت الحركة الإنسانية من ناحية وحركة الإصلاح الدينى من ناحية أخرى على التقليل من سيطرة الكنيسة على المدارس والتعليم وبدأ البروتستانت يتوجهون إلى الحكومات القومية والمحلية لإنشاء المدارس وتنظيمها من أجل بناء المجتمع البروتستانتى، وهكذا بدأت مرحلة تعليمية هامة تميزت بها التربية فى أوربا الغربية وهى مرحلة بناء النظم القومية للتعليم. ومع هذا فقد ظل للكنيسة رقابتها على التعليم باعتبار التربية وظيفة لها لا سيما فى البلاد الكاثوليكية ومنها فرنسا وإيطاليا وأسبانيا.

٥ – بدأ فى عصر الإصلاح الدينى الاهتمام بإعداد المعلم، وقد وضعت بعض المعايير التى تحدد مستويات المعلمين ووضعت البرامج لتدريبهم وإعدادهم، وقد حدد لوثر مواصفات المعلم بأن يكون جيد الاعداد وله إحترامه وكرامته وأن يعمل بترخيص من الدولة. وشهدت هذه الفترة إنشاء أول مدرسة لاعداد المعلمين فى العالم سنة ١٦٨٤ فى ريمز Rheims بفرنسا، وقد انشأها دى لاسال مؤسس مدارس الإخوة المسيحية.

حركة الإصلاح الدينى والتعليم العام الشامل:

إن فكرة التعليم العام الشامل الإجبارى كما نفهمه اليوم هى فكرة قديمة تمتد جذورها القديمة إلى التربية الاسبارطية التى كانت تقدم لأبنائها المواطنين تعليما عاما مجانيا إجباريا ولكنها استثنت من هذا التعليم البنات وغير المواطنين من الذكور.

أما نظام المنح الدراسية فيرجع إلى التربية الرومانية والعصور الوسطى عندما كان يقدم تعليم مجانى لبعض التلاميذ الفقراء. ولم يرض لوثر بهذا النظام الضيق ودعا إلى إنشاء تعليم أولى عام ومجانى وإجبارى لأبناء جماهير الشعب. وقد بنى رأيه هذا على إيمانه وعقيدته التى تقول أن الله فرض على كل فرد قراءة وتفسير الإنجيل كطريق وحيد إلى الخلاص، وهكذا كانت دعوته إلى التعليم العام قائمة على هذا الأساس الدينى. وترجع أصول التعليم الجماهيرى فى الغرب إلى المدارس الأولية البروتستانتية لتعليم القراءة باللغة المحلية.

وكانت ألمانيا أسبق من غيرها فى جعل التعليم الأولى عاما و إلزاميا للجنسين منذ سنة ١٥٦٥ م . وحدث ذلك فى هولندا سنة ١٦٨٩ م وفى إسكتلندا سنة ١٦٩٦ م ، وفى فرنسا سنة ١٦٩٨ وفى إنجلترا سنة ١٨٧٦ م. ويرجع تأخر الإلزام فى إنجلترا إلى إنتشار التعليم الأهلى والخاص بفضل الهيئات الدينية الخاصة وإلى شعور الطبقات الحاكمة بأن تعليم الفقراء فى ظل النظام الاقتصادى السائد آنذاك غير ضرورى و غير مرغوب فيه .

وقد دعا لوثر إلى الحضور الإجبارى للأولاد فى المدارس لمدة ساعتين يوميا وللبنات لمدة ساعة واحدة . كما دعا إلى تعليم الأولاد أما البنات فتتعلم الواجبات المنزلية . واعتقد لوثر بأن على الدولة أن تمول التعليم الابتدائى والثانوى كما أن اللغات اللاتينية واليونانية والعبرية يجب أن تدرس فى المدرسة الثانوية .

وهكذا إرتبطت حركة الإصلاح الدينى بالتعليم العام المجانى الشامل الإلزامى كما إرتبطت بانتشار المدارس الخيرية المسيحية فى مختلف أنحاء العالم المسيحى فى انجلترا والمستعمرات الإنجليزية فى أمريكا الشمالية .

لكن ماذا كان من أمر التربية الكاثوليكية ؟ هذا ما سنتناوله فى السطور التالية :

التربية الكاثوليكية :

سبق أن أشرنا إلى أن جنوب أوربا بقى على ولائه للكنيسة الرومانية الكاثوليكية . بيد أن الحركة البروتستانتية كان لها تأثير من نوع آخر على الكنيسة الرومانية الكاثوليكية فى إهتمام الأخيرة بحماية نفسها ضد المروق والانشقاق عليها وما يتصل بذلك من ضرورة الاهتمام بحماية العقيدة الكاثوليكية .

وقد تنبه الكاثوليك إلى أهمية التعليم فى تحقيق هذه الأهداف فعولوا على إصلاح تعليمى للكنيسة وطوروا أسلوب إعداد القسس وأعادوا تنظيم مدارس الأبرشيات كما أنشأوا مدارس جديدة لإعداد الأطفال الكاثوليك. وقد بدت جهود الكاثوليك التربوية بوضوح فى فرنسا حيث أنشئت المدارس الكاثوليكية. وكان من أشهرها «مدارس الإخوة المسيحية» التى أسسها جين باتيست دى لاسال سنة ١٦٦٢، ومدارس «جمعية المسيح» التى تعرف «بمدارس الجزويت» وكانت هذه المدارس خاصة بالبنين. كما أنشئت أيضا مدارس كاثوليكية للبنات بفضل جهود متعددة من أبرزها جهود أخوات نوتردام وأخوات القديس يوسف وغيرهن. كما كانت هناك مدارس الأديرة للبنات. وقد تركز إهتمام مدارس «دى لاسال» على التعليم الأولى وكانت المدارس الأولية مجانية خاصة بتعليم الفقراء وكانت خاصة بالبنين فقط وكانت تعلم باللغة الوطنية: وقد حقق «دى لاسال» شهرة كبيرة فى مجال، إعداد المعلم، فإليه يرجع الفضل فى إنشاء أول «مدرسة نورمال» لإعداد المعلمين فى العالم وهى المدرسة التى أنشأها فى «ريمز» بفرنسا سنة ١٦٨٤، وكان لايسمح لأحد بالتدريس فى المدارس الأولية إلا إذا كان قد تخرج من هذه المدرسة. وكانت هذه المدارس الأولية أول من قسم التلاميذ إلى فصول حسب قدراتهم ومراعاة للفروق الفردية بينهم. أما مدارس الجزويت فكانت مدارس ثانوية وعليا إستهدفت إعداد القادة الذين ينافحون عن الكنيسة ويدافعون عن العقيدة الكاثوليكية.

وكانت هذه المدارس جميعا من أولية وثانوية وعليا تحت إشراف الكنيسة الكاثوليكية وكانت هى التى تساعدها بأموالها.

وقد إهتمت مدارس الجزويت إلى جانب النواحى المعرفية بالتربية الدينية والخلقية وأيضا بالتربية الجسمية والرياضية: كما إهتمت بإعداد أفضل للمهن فطوروا مدارس عليا لتخريج أفراد فى التخصصات المهنية المختلفة كاللاهوت والقانون والطب.

وقدم الجزويت نموذجاً ناجحاً من المدارس فاق فى أساوبه ونظامه وجودته مدارس البروتستانت . فقد طور الجزويت طريقة خاصة للتدريس إعتمدت على الإجادة والإتقان والشرح والمناقشة والفهم والتكرار والمراجعة المستمرة من جانب المعلم والمشاركة الفعالة من جانب التلميذ .

كما اعتمدت طريقتهم على المنافسة والرغبة فى التفوق بين جماعات التلاميذ يتبارون من أجل الفوز بعضوية جماعة الشرف التى كانت تنظمها المدارس .

واتبع الجزويت نظاماً حازماً فى مدارسهم إلا أن العقاب البدنى لم يكن يستخدم إلا فى نطاق ضيق وفى ظل ظروف خاصة .

الحركة الواقعية فى القرن السابع عشر :

تعتبر الواقعية رد فعل ضد الحركة الإنسانية فى عصر النهضة . فقد إنتقدت الواقعية التربية الإنسانية بأنها تربية عقيمة ذات منظور ضيق يقتصر على دراسات الآداب الكلاسيكية كما أن طريقتها لفظية جوفاء تهتم بدراسة الألفاظ والأساليب البلاغية دون إهتمام بالفهم أو المحتوى . ومن ثم جاءت الحركة الواقعية بمنظور تربوى واسع يتسع لعدد هائل من العلوم المختلفة المتنوعة وجاءت أيضاً بطريقة جديدة تؤكد على أهمية فهم المحتوى واستخدامه فى معرفة ودراسة الواقع الإنسانى والطبيعى مما سيأتى تفسيره . وتستمد الحركة الواقعية إسمها من فكرتها الأساسية التى تقوم عليها وهى دراسة الواقع .

وقد إتخذت الواقعية عدة إتجاهات من أهمها : الإتجاه الواقعى الكلاسيكى الذى يسمى أحياناً بالإتجاه الواقعى الإنسانى والإتجاه الواقعى الحسى الذى يسمى أحياناً بالإتجاه الواقعى العلمى .

الإتجاه الواقعى الكلاسيكى :

يمثل هذا الإتجاه كل من «فايفز» الأسبانى «ورابليه» الفرنسى و«ميلتون» الإنجليزى ويعتبر الإتجاه الواقعى الكلاسيكى طليعة المدرسة الواقعية ولذلك لم يستطع رواده أن يتخلصوا تماماً من تأثير الحركة الإنسانيه التى كانت سائدة من قبل . ومن هنا أخذ هذا الإتجاه تسميته . ويتفق أصحاب الواقعية الكلاسكية مع أسلافهم الإنسانيين فى تسليمهم بأهمية الآداب الكلاسيكية على أنها المواد الجديرة بالدراسة إلا أن الإختلاف بينهم كان فى الهدف والطريقة . لقد إهتم الواقعيون الكلاسيكيون بأن تكون أهدافهم واقعية وطريقتهم واقعية أيضاً .

فقد كان هدف التربية فى نظر الواقعية الكلاسيكية هى فهم العالم الواقعى الإنسان والطبيعة ومساعدة الفرد على التلاؤم مع واقع البيئة التى يعيش فيها . ومع أن الواقعية الكلاسيكية تهتم بدراسة الآداب الكلاسيكية فإنها لاتدرسها كهدف فى ذاتها وإنما تدرسها بطريقة نفعية وظيفية من أجل قيمتها كمصدر للمعلومات التاريخية والإجتماعية والعلمية ودورها فى تنمية الشخصية الإنسانية الكاملة جسمياً وعقلياً وخلقياً واجتماعياً ومهنياً لأداء العمل بكفاءة . وتهتم الواقعية الكلاسيكية بدراسة الكتب الكلاسيكية والموسوعية بإعتبارها الطريقة الصحيحة لتكوين مثل هذه الشخصية . إلا أن دراسة هذه الكتب يجب أن يتركز الإهتمام فيها على فهم معانى محتواها ومضمونها وليس على أسلوبها وألفاظها وتراكيبها وبلاغتها كما كان فى الإتجاه الإنسانى . كما أن الإتجاه الواقعى الكلاسيكى يضيف إلى جانب ذلك الألعاب الرياضية والجغرافية والتاريخية باعتبارها مواداً ضرورية لفهم واقع الإنسان والطبيعة . أما فى المدارس العليا

والجامعـــات فيجب أن تتركز الدراسة على المواد الضرورية للإعداد للمهن فى اللاهوت والقانون والطب والهندسة بالإضافة إلى السياسة والحرب .

وقد إهتمت الواقعية الإنسانية بدراسة اللغة اللاتينية بإعتبارها لغة حية بل وضرورية كلغة عامة مشتركة ولغة ثقافة تتخطى نطاق الحدود الإقليمية لتوحد بين العلماء فى مختلف البلاد ولتكون لغة تأليف الكتب التى توحد بين المؤلفين والدارسين فى شتى الأرجاء وكان أساس هذا الإهتمام هو الإعتقاد بأن اللاتينية تحتوى كل المعارف العظيمة . بيد أن الواقعية الكلاسيكية لم تهمل تعليم اللغة القومية . بل إعتبرتها ضرورية للتعلم ويجب أن يكون المعلمون قادرين على التحدث بها بلغة صحيحة كما أن من واجبهم إلى جانب الآباء أن يعلموا التلاميذ الحديث بها .

لقد كان منهج التربية كما تصوره الواقعيون الكلاسيكيون موسوعياً يعتمد أساساً على الكتب والمؤلفات العظيمة وكان متسعاً وشاملا لمختلف أنواع العلوم والفنون لدرجة جعلت تحقيقه بطريقة فعالة أمراً مستحيلا .

الإتجاه الواقعى الحسى :

يمثل هذا الاتجاه فرانسيس بيكون وجون لوك وجون ستيورات من الإنجليز وراتكه الألمانى وكومينوس المورافى .

ويمكننا أن نلخص أهم المبادىء التربوية الرئيسية للواقعية الحسية فيما يلى :

- يجب أن تهدف التربية إلى تمكين الإنسان من السيطرة على البيئة الطبيعية .

- دراسة العلوم الطبيعية والطريقة العلمية ضرورياً من أجل مساعدة

الإنسان على فهم بيئته وواقعه الطبيعي ويجب أن يخصص لمراستها وقت كاف فى المدرسة على الإهتمام بالنواحي التطبيقية .

- يجب أن تهدف التربية أيضاً إلى إثراء المعرفة وتنميتها من أجل رفاهية البشر والتقدم الإنسانى ولذلك يجب الإهتمام بالتجريب والإكتشاف فى الأنشطة التربوية .

- لاينبغى أن يقتصر التعليم على الكتب وحدها كما فى الإتجاه الواقعى الإنسانى وإنما يجب أن ينظر إلى الطبيعة على أنها كتاب مفتوح منه نتعلم أسرارها من أجل الإستفادة العلمية ومعرفة قوانينها والسيطرة عليها .

- قوى الإنسان هى جزء من قوانين الطبيعة وعلى التربية أن تسعى أيضاً لإكتشاف هذه القوانين الطبيعية للإنسان التى تتحكم فى تعليمه حتى يمكن تربيته على أساس سليم .

- يجب أن تتمشى التربية مع مراحل النمو السيكلوجى الطبيعى للطفل وأن تتمشى مع مداركه وقدراته ويجب أن ينظم السلم التعليمى للمدارس على هذا الأساس .

- الحواس مصادر ضرورية للمعرفة ومن هنا أخذت الحركة إسمها ويجب أن تستغل التربية هذه الحواس بكفاءة وأن تعمل على تنميتها من خلال التعلم عن طريق اللعب والعمل والنشاط والتمرينات وغيرها .

- يشترك الاتجاه الواقعى الحسى مع الإتجاه الإنسانى فى جعل اللغة الوطنية لغة التعليم وضرورة الاهتمام بتعليمها أولا قبل دراسة اللغات اللاتينية واليونانية وغيرهما .

وسنحاول فى السطور التالية تناول الجوانب الفلسفية للواقعية ومضامينها التربوية بشئ من التفصيل .

الواقعية الحسية :

من المعروف أن النظرية التربوية الإنسانية قامت على أساس إحياء فكرة الفنون الحرة لدى الإغريق والرومان التي تتميز بطابعها العلماني . وهي بهذا كانت تتباين مع النموذج التربوي الديني للعصور الوسطى ولكن كل النمطين من التربية لم يكونا كافيين لسد حاجة المجتمع الأوربي . فقد جاءت التربية الإنسانية - كما أشرنا - أرستقراطية في طابعها لا تعبر عن الإحتياجات الاجتماعية والفكرية ولذلك ظهرت الحاجة إلى نوع من التربية يسد إحتياجات الطبقة الوسطى الجديدة التي بدأت تظهر في أوربا وتأخذ دورها في مختلف مجالات المجتمع . وكان هذا إيذانا بمولد نظرية التربية الواقعية الحسية .

وكان ظهور الإهتمام بالعلم والطريقة العلمية إلى جانب الإحتياجات القومية والتجارية عاملا هاماً في التركيز على الدراسات الواقعية وإصلاح طريقة التدريس وزيادة الفرص التعليمية للناس عامة .

وشهد القرن السابع عشر إهتماما باللغات المحلية واستخدامها في تحصيل المعرفة ، كما اهتمت طريقة التدريس بالتعلم من خلال التجارب الحسية والإدراكية وليس من مجرد الألفاظ . وظهر الإهتمام أيضاً في التربية بتعليم الأشياء والقوانين المتصلة بالعالم المادى من أجل السيطرة عليه . وشهدت أيضاً الدعوة إلى فتح أبواب التعليم أمام كل الطبقات الاجتماعية .

وكان من نتيجة الإهتمام بالتربية والتعلم عن طريق الخبرة الحسية وملاحظة الأشياء في واقعها أن ظهرت فلسفة تربوية جديدة أخذت إسمها من هذا الإتجاه الجديد وأصبحت تعرف بالنظرية التربوية الواقعية الحسية ومن أشهر روادها فرانسيس بيكون الأرستقراطي وكومنيوس (١٥٩٢-١٦٧١م) الذي تأثر بآراء بيكون وحاول تطبيقها وغيرهما . وسنعرض لأهم رواد

النظرية الواقعية الحسية - بما فيهم من واقعيين إنسانيين أو اجتماعيين — فى السطور التالية :

فرانسيس بيكون (١٥٦١ — ١٦٢٦ م) :

يعتبر فرانسيس بيكون والذى شهر بلورد بيكون من أعظم من روج للعلم فى عهد الإصلاح الدينى ولم يكن هو نفسه عالما وإنما كان فنا فى ترويج الأفكار والقيم العلمية ، وذلك من خلال مقابلاته الكثيرة وبتأثير وضعه السياسى ومكانته الاجتماعية . فقد ولد بيكون فى لندن عام ١٥٦١ م فى أسرة عريقة وكان أبوه حامل أختام الملكة فى عهد الملكة اليصابات . وكانت أمه سليلة السير انتونى لوك الذى كان مربياً لأدوارد السادس ، وقد تربى تربية ارستقراطية وتخرج من جامعة كمبريدج . واشتغل بالسياسة وانتخب عضواً فى البرلمان وتقلد عدة مناصب وأصبح قاضى القضاة ، وقد عرف عنه باستغلال مناصبه للحصول على الرشاوى وانتهى الأمر بطرده من الوظائف العامة .

ويكمن تأثير بيكون الحقيقى بصورة رئيسية فى قدرته على عرض الأساليب العلمية وتوضيحها بأسلوب بليغ مقنع مؤثر مع أنه لم يكن له أفكار علمية جديدة وقد شعر بيكون بأن عقول الناس فى عصره قد سيطر عليها الخرافات والتقاليد البالية وأنهم إعتمدوا أكثر من اللازم على فلسفة أرسطو والفلسفة المدرسية وأنتقد هؤلاء لكثرة كلامهم وقلة عملهم وأنهم شغلوا بتنسيق الألفاظ والأساليب . واعتقد أن العلاج الحقيقى لذلك هو الإعتماد على الأسلوب العلمى . وفى كتابه . « الكرامة والتقدم فى التعليم » استعرض الجانب العلمى للتعلم دافع عنه . وفى كتابه الطريقة الجديدة شرح بيكون بالتفصيل الطريقة الإستقرائية أو العلمية التى يمكن بها التوصل إلى المعرفة الدقيقة . وبين أن العالم ينبغى أن يلاحظ الطبيعة ويقوم بجمع المعلومات الكثيرة ويصل إلى التعميم من هذه المعلومات الجزئية عن طريق العناصر المشتركة وأوجه الشبه بينها .

وأكد بيكون على القيمة النفعية للمعرفة وتكلم على العلوم الفلسفية القديمة والعلوم النظرية بأن مثلها مثل التماثيل فى قدمها وعدم تحركها . ومن ناحية أخرى امتدح العلوم النافعة ذات القيمة العملية ، وقد أراد بيكون بذلك أن يجذب الإهتمام لتسخير العلم فى خدمة الإنسان .

وقد آمن بيكون بأن المعرفة الحقيقية المثمرة هى معرفة الطبيعة وهى المعرفة الجديرة بأن تقوم فى المدارس وأن يخصص وقت كبير لدراستها . فقد كانت المهمة الكبرى للتربية فى نظر بيكون هى تعلم قوانين الطبيعة . ومن هنا كانت العلوم هى أكثر المواد الدراسية . وذلك لأهمية هذه العلوم فى معرفة قوانين الطبيعة التى يجب أن يتجه إليها المعلم والتى يجب أن تمثل المحتوى الحقيقى للتعليم . وهكذا كان بيكون مهتما بمحتوى التعليم أكثر من إهتمامه بأى شىء آخر .

كومينوس وآراؤه التربوية (١٥٩٢ — ١٦٧٠) :

هو أسقف بروتستانتى من مورافيا من رواد المدرسة الواقعية الحسية فى التربية وكان مدفوعا بالعدالة الاجتماعية وحب الخير للجماهير كما كان مهتما بتحسين حياتهم .

ولم تكن كتب التاريخ الغربية التى تناولت التربية خلال الجزء الأخير من القرن السادس عشر والقرن السابع عشر مخلصة فى عرض حقيقة الأخطار التى تعرض لها عدد من التربويين فى تلك الفترة المليئة بالصراع الدينى الهائل . منهم بيتر راموس (١٥١٥ — ١٥٧٢) الذى ألف كتاباً لم ينل تقديرا كافيا حتى الآن ونفى مرتين الأولى عام ١٥٦٢ والثانية عام ١٥٦٧ . ونفى معه آلاف من الفرنسيين البروتستانت الهوجونوت . وقد قتل راموس فى المذبحة الوحشية يوم الاحتفال بيوم سانت باثلوميو (أغسطس ٢٣ — ٢٤ — ١٧٥٢ م) وبموجب أمر العفو سنة (١٥٩٨ م) منحت الحرية

الدينية للبروتستانت الفرنسيين إلا أن الجدل الديني المر فى فرنسا لم يصل إلى نهاية وتورط فيه التربويون ذاتهم . ولم يسلم كومينوس من هذه المحن .

ولم يكن لكومينوس منافسون من بين أشهر التربويين فى أيامه . وأصبح كتابه فى النحو اللاتيني (فتح باب اللغات) من أحب الكتب وترجم من التشيكية إلى اثنتى عشرة لغة أوربية وأربع لغات آسيوية . ولقد ازدادت شهرته بعد نشر كتاباته التالية مما أغرى كبار الإنجليز البرلمان على دعوة كومينوس لتأسيس جامعته المثالية المسماة « بانسوفيلك » أى المعرفة الشاملة ، ولكن ذلك لم يتم لإندلاع الحرب الأهلية الإنجليزية سنة ١٦٤٢ . ورحل كومنيوس إلى السويد بهدف تأسيس جامعته المنشودة . أما الشىء الذى لم ينتشر ذكره فهو أن القائمين على أمور كلية « هارفارد » الأمريكية قد دعوا كوميڤيوس وكان وقتها يعيش فى هولندا ليصبح رئيسا للكلية بعد استقالة رئيسها « دنستر » عام ١٦٥٤ .

ونادى كومينوس بكثير من المبادىء التربوية التى أكدها الإنسانيون ومن أهمها التأكيد على التعلم من خلال الحواس وتعليم الأشياء لا الكلمات والألفاظ والإنتقال من السهل إلى الصعب ومن المعروف إلى المجهول وتنظيم المادة الدراسية تبعا لصعوبتها وتمشى التعليم مع عمر التلميذ وقدراته واهتماماته وجعل الأطفال يتعلمون طرق العمل من خلال أنشطتهم وخبراتهم وهى نقطة تردد صداها بقوة فى التربية الحديثة لاسيما لدى جون ديوى فيما بعد . ومن المبادىء التى نادى بها كومينوس أيضاً أن يكون جو المدرسة محبباً للتلميذ وأن تكون مزينة بالصور وأن يكون المعلمون متعاطفين وأن يكافأ المجد على حده .

وقد نادى كومينوس بتكافؤ الفرص التعليمية للأولاد والبنات بصرف النظر عن أوضاعهم ومكانتهم الاجتماعية . وقد كانت هذه الدعوة

سابقة لأوانها ومضت بعدها ما يقرب من ثلاثة قرون قبل أن توضع موضع التنفيذ .

ونادى كومينوس بإلغاء النظام التعليمي الثنائي الذى كان قائما آنذاك فى أوربا أحدهما نظام المدارس الأولية التى تعلم باللغات المحلية وهى لجماهير الشعب وكانت هذه المدارس وضيعة . أما النظام الثانى فهو نظام المدارس الثانوية الكلاسيكية ذات المصروفات الباهظة والمقصورة على طبقات معينة من التلاميذ . ونادى بنظام تعليمى موحد يضم كل الأطفال ذكوراً وإناثاً من المراحل الأولى حتى المرحلة الجامعية ويدرسون فيه منهجاموحداً إجبارياً حتى سن ال١٢ (من ٦ — ١٢) ثم يوجهون إلى التعليم الجامعى على أساس قدراتهم واستعداداتهم وليس على أساس من الجنس أو المكانة الاجتماعية . وقد طبق هذا النظام والسلم التعليمى أول ما طبق فى أمريكا بيد أنه لم يستطع التخلص من تعصب عصره ضد المرأة فمع أنه يساويها بالرجل من الناحية العقلية فإنه رأى تعليم المرأة كل ما يمكنها من رعاية منزلها وزوجها وأسرتها .

جون ميلتون (١٦٠٨ — ١٦٧٤ م) :

تعكس حياة ميلتون العملية الإنسجام بين المذهب الإنسانى الدينى والدنيوى فقد اتخذ ميلتون موقفا مستقلا فى النواحى الدينية مع احتفاظه بكثير من صفات البيوريتارنية ، وقد كتب يقول بأن الغرض من التربية أن تصلح خرائب آبائنا الأوائل بطلب المعرفة الحقة لله وحبه من خلال معرفته وتقليده ، وأن نصلح مثله وأن نقترب منه بأن نجعل أرواحنا حافلة بالفضيلة الحقة التى تتحد مع العطف الإلهى فى العقيدة وتصل إلى أقصى الكمال . كان أفضل قصائد ميلتون (الفردوس المفقود) دليلا على تمكنه من الأدب اليونانى والرومانى الكلاسيكى . لقد أثقل ميلتون قصيدته بالإشارة إلى الأدب الكلاسيكى حتى أنها تنتقد اليوم بأنها استعراض للعلم وإن كان هذا أمراً مناسباً لزمانه .

لقد كانت كتابة ميلتون للشعر دليلا جزئيا على دنيوته . ألم يكن من صفات رجل البلاط والفارس القدرة على قرض الشعر؟ بيد أن ميلتون أظهر الكثير من إنشغاله الدنيوى . لقد كان سكرتيراً للاتينية لأوليفر كرومويل عندما كان الأخير حاكم الكومنولث البريطانى (١٦٤٩ — ١٦٥٥) وكانت اللاتينية لغة الدبلوماسية والعلاقات الدولية . وقد شعر ميلتون كسكرتير اللاتينية بأنه يقوم بدور ايسوقراط (أى ينصح ويوجه الدولة) ولم يكن النصح والتوجيه شفوياً ولكن فى صيغة خطابات مكتوبة .

ولقد ترسم ميلتون خطى ايسوقراط الذى كتب وهو فى منزله الخاص مقاله إلى برلمان أثينا كما يذكر ميلتون وكان مقال ميلتون معداً ليعرفه قارئوه المتعلمون على نسق دعوة ايسوقراط أثينا لقيادة حركة توحيد حكومات المدن اليونانية وخوض الحرب تحت قيادتها ضد الفرس .

وإذا اتجهنا إلى فكر ميلتون فى التربية نجده نموذجاً لمعارضى الشيشيرونية ومن يفرضون تعلم النحو اللاتينى واليونانى . ويشير مقال ميلتون فى التربية عام ١٦٤٤ بسخرية إلى الدراسات الكلاسيكية على أنها (كلمات جوفاء..) كلمات وكلمات وكلمات . ولقد ظهرت المقالة بعد سبع سنوات بعد أن رأس ميلتون مدرسته وهى مدرسة النحو أو الأكاديمية كما كانت تسمى . لقد اقنعته التجربة أن طريق التعلم السليم — وإن كان شاقاً لدى صعوده — يصبح سهلا تماماً وأخضر ومفعما بالأمل والنغم على جانبيه بحيث لا تفوقه سحراً قيثارة أورفيوس .

ولكى يطرق هذا الطريق اضطر ميلتون — مثل لوك — لإيجاد وسيلة لتشذيب العلم الشيشيرونى ومابه من لاتينية ويونانية . وكان ميلتون واضحاً فقد كتب يقول أننا نخطىء فى قضاء سبع أو ثمان سنوات فى تحصيل قدر من اللاتينية واليونانية البائستين وهو قدر يمكن تعلمه بسهولة وارتياح فى عام ولكى يجعل الدراسة محببة اتخذ ميلتون طريقاً رئيسياً يصله مع روسو

وفرانكلين ، وتربوى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر الذين أصروا على أن يدرس الطلبة الدراسات الدنيوية التطبيقية . فقد وجه ميلتون طلبته إلى دراسة المؤلفات اللاتينية فى الزراعة حتى يتعلموا فيما بعد أن يحسنوا الحرث فى بلادهم ويحسنوا التربة السيئة ويعالجوا الضائع الذى يمكن أن يستفاد به . لقد أضاف ميلتون – عندما جعل من الدراسة هدفاً فى تحسين مصير الإنسان – إنسانية إلى جانب إنسانيته المسيحية والدنيوية ، وكانت تلك فلسفة فرانسيس بيكون (١٥٦١ – ١٦٢٦) الذى كان متحدثاً بإسم الإنسانية فى انجلترا التى تعتبر خدمة البشرية صفة نبيلة . ولم يستطع ميلتون الذى اتبع بيكون إلاأن يضمن المنهج الدراسى العلم الطبيعى الذى قال عنه بيكون بأنه أهم خادم للإنسان ولكن الوقت لم يكن مناسباً بعد .

لقد اعتمد نجاح الطلبة عند ميلتون على إجتيازهم مرحلة الدراسات الرباعية مع النجاح فى الجغرافية بدلا من الموسيقى . إذ يدرسون الهندسة والرياضيات (الحساب) والفلك والجغرافيا ثم « تبدأ مرحلة العلوم التى تعتمد على الآلات ، مثل حساب المثلثات ، والعمارة ، والآلات ، والملاحة ثم يتناولون دراسة الفلسفة الطبيعية فيدرسون على مهل تاريخ الأجرام السماوية والمعادن والنباتات والمخلوقات حتى يصلوا إلى التشريح » . وأخيراً يصل الوقت بهم إلى أن يقرأ معهم تلك الفنون التى تمكن الناس من الخطابة والكتابة المستفيضة الرشيقة وطبقاً للأسلوب المناسب رفيعاً أو خفيفاً أو بسيطاً أما المنطق فإنه من الفائدة بحيث وضعه فى موضعه المناسب بكل ما فيه من موضوعات ورؤس موضوعات حتى ينفتح عن البلاغة الرفيعة المنمقة . ويليه الشعر او يسبقه لأنه أقل منه إعداداً ومهارة وإن كان أكثر حسية وبساطة وعاطفة . من هنا فقط يبدأ الموسم الحقيقى للإثمار عندما يصبرون كتاباً أكفاء ومؤلفين ممتازين فى جميع النواحى وعندما يفعمون برؤيا شاملة فى جميع الأمور .

إن مدرسة ميلتون قد تشبه إلى حد كبير مدرسة إيسوقراط دون غيره لأن إيسوقراط هو الوحيد الذي وجه مدرسته نحو إعداد تلاميذها للحديث في البرلمان أو المجلس وجعل المعرفة الحرة ذات فائدة من خلال الخطابة وهي تشمل جميع فنون الأتصال في اللغة والنحو والبلاغة والمنطق. وكانت مدرسة ميلتون في سانت بول تقوم على إفتراضات مشابهة لما ذكرنا ليتخرج منها إبنها المفضل خطيباً مشهوراً ومؤرخاً وشاعراً.

ويجب أن ندرك أن الإنسانيين يميلون إلى التعميم أكثر من ميلهم إلى التخصيص وقد حدد جون ميلتون الهدف الإنساني من التربية الكاملة الكريمة : (إنني أسميها تربية كاملة وكريمة تلك التي تناسب الإنسان ليعمل بعدل ومهارة وعظمة في جميع المناصب عامة وخاصة في السلم والحرب). ولم يكن هناك ضيق أفق في هذه النوايا وإن بدأ هذا المذهب الإنساني في عصر ميلتون يعاني من التخصص في النحو اللاتيني ومتابعة الأسلوب الشيشيروني في الخطابة والبلاغة. وكان ميلتون ذاته يكافح ضد التخصصين كما فعل إرازموس قبله.

جون لوك (١٦٣٢ — ١٧٠٤ م).

عاش لوك فترة تميزت فيها الحياة السياسية في إنجلترا بالإنقلابات السياسية. وقد درس الطب لكنه لم يشتغل به ومارس التعليم معلماً خصوصياً عدة سنوات في أسرة إيرل شافتسبري الأول وبعدها ألف كتابه « بعض الأفكار حول التربية سنة ١٦٩٣ م. وقد إستخدم لوك نظرية العقد الاجتماعي لتبرير تحويل السلطة المطلقة للملك إلى سلطة الطبقة الوسطى في البرلمان. والعقد الاجتماعي هو إتفاق بموجبه يفوض المواطنون السلطة إلى الحكومة في مقابل قيام الحكومة بحماية الحقوق الطبيعية لكل المواطنين وهي حق الحياة والحرية والتملك .. وهي نظرية تردد صداها لدى روسو فيما بعد.

ولايتنافى مؤلف لوك « بعض الأفكار حول التربية » الذى كتبه عام ١٦٩٣ مؤلف آخر . و يصفه « ديورانت » بأنه أعمق الدراسات التى كتبت فى النظرية التربوية فى عصر لويس الرابع عشر وأعظمها نفوذاً » .

ولكن لم يكن يقرأ فى معاهد كوتنليان للخطابة . ولايرجع ذلك إلى أن لوك لايمثل بذكاء هذا الألتقاء السعيد بين الإنسانية الدينية و الإنسانية الدنيوية . فقد كان لوك دنيوياً وطالباً ناجحاً فى العلم و علم النفس (أنظر مقالته عن الفهم الإنسانى عام ١٦٩٠) ، كما كان سكرتيراً خاصاً لصديقه القوى « إيرل شافستبرى » و معلماً خاصاً لأسرته كما أشرنا وكانت أفكاره التربوية دينية وإن كان الدين فى رأى لوك لايلعب سوى دور ثانوى فى تكوين الرجل المثالى حيث يتمتع هذا الرجل بجسد سليم قوى وفضيلة وحكمة وتنشئة وتعليم طيبين .

وهدف التربية فى نظر لوك التربية الطبيعية للفرد تربية متكاملة وتشمل تربية الجسم والعقل والخلق وهو يشير إلى أن العقل السليم فى الجسم السليم . إلا أنه ركز اهتمامه على التربية الخلقية وتعليم الفضيلة والحكمة والسلوك السليم والعادات الطيبة . وإهتم أيضاً بالتعليم المعرفى و نادى بأن يكون أسلوب التعليم بدون خوف و إنما بالحب والعطف . وهو لايحبذ العقاب الشديد ويفضل عليه الثناء والمدح والتشجيع و يؤمن لوك بأهمية الخبرة الحسية فى المعرفة وأعتبر الحس أساس المعرفة ، فالعقل عنده صفحة بيضاء يستمد خبراته من مصادر البيئة الخارجية . وقد أكد لوك على التدريب الشكلى لتدريب الملكات وأعتبر الرياضيات خير وسيلة لذلك .

ويميل أكثر مؤرخى التربية إلى إعطاء الفضل لجون لوك فى صياغته لنظرية التدريب الشكلى .

ويتفق مفهوم التدريب الشكلى مع النظريات النفسية التقليدية التى كانت سائدة فى القرن السابع عشر لاسيما علم النفس الأرسطى الخاص بالملكات العقلية والذى يعتبر العقل مقسما إلى ملكات معينة كالذاكرة والتفكير والأنتباه والملاحظة .

ولما كان الشائع أن الفرد يستطيع إستخدام هذه الملكات إذا مادرب على ذلك كان من الطبيعى أن يتجه التعليم إلى تدريب الملكات العقلية من خلال المواد الدراسية المختلفة والتدريبات المناسبة .

وقد قصر « لوك » التربية على أصحاب البنيقات البيضاء فجعل التربية من أجل الجنتلمان أو الرجل المهذب وهى تربية ولاشك تقتصر على فئة معينة . ويرى البعض أن هذا يتعارض مع النزعة التحررية التى عرفت عنه .. وقد كان لأفكار لوك تأثيرها على التربية الإنجليزية والأمريكية كما تأثر به من جاء بعده لاسيما جان جاك روسو .

فرانك (١٦٦٣ — ١٧٢٧)

يعتبر أوجست هرمان فرانك أحد ثلاثة هم رواد الحركة الحسية الواقعية فى التربية فى ألمانيا فى القرن الثامن عشر وكان ثانى هؤلاء الرواد هيكر وثالثهم باسيدو وإن كان هناك من يضعه ضمن رواد الحركة الطبيعية مع روسو .

وسنعرض لآراء هؤلاء مبتدئين برائدهم .

كان فرانك من أوائل الرواد الإنسانيين الحقيقيين ، وكان مثالا على الضمير الدينى الذى يكمن خلف التوسع المبكر فى الفرص التعليمية . إن الذى حرك فرانك هو مذهب الورع الألمانى وهو برتستانتى افينجيلى . ولما كان مؤمنا بأن تبجيل الله بسلوك دينى حقيقى هو أعظم هدف فى الحياة

فقد أخذ على عاتقه جمع الأموال لتعليم الأطفال الفقراء القراءة والغناء من أجل إعدادهم لخدمات الكنيسة حيث يقومون بالترانيم الكنسية .

لقد تعلم الأطفال الفقراء من بلدة « جلاوشا » بألمانيا الذين وفدوا على فرانك أكثر من مبادىء القراءة والغناء والكتاب المقدس. فقد تعلموا كذلك الغزل والحياكة وأعمال الإبرة ولكن ليس بغرض التكسب منها . وكان الذين يأويهم فرانك ممن يلبسون الأسمال البالية لذلك علمهم ما يهمهم معرفته كي يدبروا الثياب لأنفسهم . أما تلقيهم تدريبا مهنيا فكان أمراً عرضيا إذ أن توقع ذلك أمر مستبعد أن يقوم به فرانك الذى كان وزيرا فى جلاوشلو وأستاذ اللغات الشرقية واللاهوت .

ولعل من أمتع المشروعات التربوية ما بدأه فرانك وأطلق عليه اسم Padagogium البيداجوجيم ، وهى مدرسة لشباب الأرستقراطيين حيث كان برنامج الدراسة إنسانيا كلاسيكيا ، كما ألحق به دراسات واقعية للغتين الألمانية والفرنسية والرياضيات والفيزياء والتعدين والفلك والنبات والتشريح والجغرافيا والتاريخ والرسم والموسيقى. وبالرغم من عدم التعمق فى بعض الموضوعات فإن شمول الدراسة لموضوعات كثيرة فى مدرسة فرانك قد أكسبها شهرة واسعة فى أوربا ، لقد كانت هذه المدرسة بداية مبكرة للمدارس الثانوية الأكاديمية الأوربية المعاصرة ، وتطورت هذه المدرسة بعد قرنين من الزمان بعد وفاة فرانك وأصبح هناك ثلاثة أنواع من الدراسات المنفصلة الثانوية فى أوربا . أحدها يركز على اللغتين اليونانية واللاتينية واللغـــات الأجنبية الحديثة ، والثانى متخصص فى اللغات الأجنبية الحديثة وأضيفت إليه اللاتينية وبعض التاريخ ، والثالث يركز على العلم دون إهمال اللغات الأجنبية الحديثة .

هيكر (١٧٠٧ — ١٧٦٨) :

يعتبر يوهان جوليوس هيكر من رواد الحركة الحسية الواقعية فى ألمانيا

فى القرن الـ ١٨ كما أشرنا . وبالنسبة لحالة هيكر الألمانى نجد أن الطالب يقف موقفا يناقض المدرس ، لقد جلس هيكر عند أقدام فرانك فى كلية « هالة » وبعد تخرجه عمل مدرساً فى مدرسة فرانك كما كان هيكر من أتباع (مذهب الورع) ، وقد تولى منصب راعى كنيسة ترينتى فى برلين عام ١٧٣٩ عندما فتح فرانك مدرسته .

وبعد وفاة فرانك بعشرين عاماً أعلن تلميذه المدرسة الواقعية الاقتصادية ، الرياضية ، وقد كانت تلك مدرسة تجارية بدأت باهتمام الملك البروسى بها . ولقد ملكت هذه المدرسة الواقعية خيال الملك لأنها أعطت أملا فى نمط تربوى يعد الناس ليكونوا منتجين . وكان هناك إختلاف واضح بين هذه المدرسة وبين المدرسة اللاتينية أو البيداجوجيم التى أسسها فرانك ، إذ اعتبرت المدرسة الأخيرة التعليم الفنى من المواد الإضافية على البرنامج المدرسى بينما اتخذ هيكر خطوة نحو التدريب المهنى وخصص فترات دراسية لصناعة الزراعة ، وإمساك الدفاتر وأعمال المناجم فى صلب برنامج الدراسة ، كما كانت ضمن مواد البرنامج دراسة الفيزياء والكيمياء والهندسة والميكانيكا والعمارة والرسم والنبات والتعدين . وقد صرح هيكر بأن مدرسته واقعية مدرسة مهنية .

لقد كان ما فعله هيكر ليس سوى خلق مدرسة بدأت فعلا التدريب على العمل وذلك لإعداد خريجيها كى يكتسبوا معيشتهم . ولم يكن هدف هيكر أن يكون برنامج الدراسة فى المدرسة الواقعية هو تعليم عام جيد ، ولم يدع أن هذه الدراسات تستخدم أفضل طرق تعليم الحساب أو القراءة على سبيل المثال ، فقد ترك هذا كى يقوله روسو . وكان يكفى هيكر أن خريجى مدرسته قد حازوا على شهرة واسعة بعيدة . ولقد امتدح الملك تماماً مميزات خطط هيكر التربوية حتى أنه كافه بوضع مشروع قانون التعليم البروسى عام ١٧٦٣ الذى جعل التعليم الإبتدائى إجباريا وخصصت لذلك

أموال من الأموال العامة . وتشهد المدارس الواقعية فى ألمانيا والبلاد الاسكندنافية حتى يومنا هذا تأثير هيكر عليها .

جون باسيدو (١٧٢٣ — ١٧٩٠) :

يعتبر جون برنارد باسيدو آخر ثلاثة هم رواد الحركة الحسية الواقعية فى التربية فى ألمانيا فى القرن الـ ١٨ بالإضافة إلى فرانك وهيكر كما أشرنا .

وقد اشتهر باسيدو بكتاباته التربوية كما شهر بمدرسته التى عرفت باسم المدرسة الخيرية Philanthro pinum وإن قامت على مفهوم التربية الأرستقراطية .وكان تأثير باسيدو فى تشجيع وجود رقابة علمانية وليست دينية على المدارس ، وقد أكد على أن يكون للأطفال من كل الأديان فرصة عادلة للالتحاق بالمدارس العامة وقد جاءته هذه الأفكار الجديدة من فرنسا .

وعندما صدر قانون سنة ١٧٨٧ أنشىء بموجبه جهاز مركزى للإشراف على المدارس الأولية والثانوية ، كما تقرر بموجبه إمتحان نهاية التعليم الثانوى الذى يقبل بموجبه الطالب فى الجامعة على أساسه .

وهكذا تقرر مبدأ إشراف الدولة على التعليم العام فى ألمانيا ، وقد أدخل باسيدو باستخدام النماذج والرحلات والصور كوسائل تعليمية فى التعليم ، كما أهتم بالفنون لعملية وأعمال التجارة اليدوية إلى جانب إهتمامه بتدريس العلوم والرياضيات بطريقة نافعة مفيدة .

عصر التنوير :

يشير مفهوم التنوير إلى مجموعة الأفكار التى استحوذت على خيال الناس طيلة القرن الثامن عشر ، وكان عصر التنوير رد فعل ضد النظم التسلطية لعصر الإصلاح الدينى وضد الملكية المطلقة وضد النظم الاقتصادية المغلقة

، والنظم الطبقية القاسية والتسلط الديني والنظرة غير العلمية للعالم وفكرة تأصل الشر في الطبيعة الإنسانية وسيطرة مفاهيم العصور الوسطى في الحق والمعرفة على الحياة العقلية .

وقد ظهر رد الفعل هذا بتزايد الإيمان بالرجل العادى والعلوم والعقل الإنسانى . ولذلك يطلق على هذا العصر أحياناً عصر العقل .. ويعتبر عصر التنوير من اليقظات الفكرية والعقلية التى شهدتها البشرية فى تطورها الحضارى وقد شهد عصر التنوير محاولة للاختيار بين مصادر المعرفة الثلاثة وهى الحواس والإيمان والعقل ، ولكن العقل حقق انتصاراً كبيراً فى عصر التنوير بعد الانتصارات التى حققها فى القرنين السابقين ١٦ ، ١٧ فى العلوم الطبيعية .

وكانت فرنسا مركز حركة التنوير التى جاءت لتهاجم بشدة ما ساد فرنسا من محسوبية سياسية وتفشى الشرور الناجمة عن سوء إستغلال الدين ، كما ساد أيضاً الظلم الاجتماعى وانعدمت العدالة الاجتماعية . وقد وصلت هذه المساوىء إلى قمتها بقيام الثورة الفرنسية .

وهكذا كانت حركة التنوير رد فعل عنيف ضد سوء الأحوال السياسية والاجتماعية والظلم الاجتماعى وغيرها من الأحوال التى ترددت إليها فرنسا فى القرن الـ١٨ ونادت حركة التنوير — مثلها مثل حركة الإصلاح الدينى — بتحكيم العقل لا السلطة فى الأمور . وكان أهم رواد هذه الحركة الكاتب الفرنسى المشهور « فولتير » كما روج لها ماعرفوا باسم الموسوعيين الذين استهدفوا ترشيد المؤسسات الاجتماعية وإرسائها على قواعد من العقل . إلا أنهم أعتقدوا بأن عامة الشعب غير قادرة على تحكيم العقل لأنها همجية بطبيعتها . وهى أشبه بالثيران التى لا تعرف إلا الأكل والسوط الذى يوجه حركتها .

وكان من أهم نتائج نظريات التربية فى عصر التنوير الإتجاه بالتربية من أجل المواطنة . وإذا كانت التربية فى ظل حركة الإصلاح الدينى قد استهدفت تربية المواطن إلا أنه مواطن دينى أى له الصفة السياسية والدينية . أما فى حركة التنوير فقد آمن مفكروها بالفصل بين الكنيسة والدولة ، كما

آمنوا بتكوين المواطن العلمانى لا الدينى . وكان أبرز ما اتجته حركة التنوير هومفهوم التربية العلمانية من أجل المواطنة . وقد نما هذا المفهوم فى فرنسا حيث كانت مركز حركة التنوير كما أشرنا .

وقد نادى المصلحون الفرنسيون من أمثال لاشالوتيه وديدرو وكوندوسيه بفصل المدارس عن الكنيسة ووضعها فى أيدى معلمين مسئولين أمام الدولة . كما نادوا بإنشاء نظام تعليمى علمانى عام وإجبارى للفقراء والأغنياء على السواء ولكن علمانية التربية مع أن فكرتها ظهرت فى عصر التنوير فأنها لم توضع موضع التنفيذ إلا فيما بعد .

وكثير من أساليب التربية فى عصر التنوير سار على غرار الأساليب التى جاءت بها حركة الإصلاح الدينى وارتبطت الأهداف الإنسانية بالأهداف الدينية .

وأهتمت التربية فى حركة التنوير بإدخال الدراسات الكلاسيكية لاسيما فى منهج التعلم الثانوى كما أهتمت بالعلوم ودراسة الطبيعة .

وإلى جانب الأهداف السياسية والدينية والإنسانية استهدفت التربية فى هذه الفترة أيضاً تحقيق أغراض اجتماعية من أجل تربية الإنسان على الفضيلة والحكمة وحسن السلوك والتثقيف وهما أهم أهداف التربية كما نادى بها جون لوك فى كتابه .

ومع أن الأهداف التى نادى بها لوك كانت تعبر عن إتجاهات الطبقة العليا فى انجلترا فقد كان لها دور كبير فى تشكيل التربية الحرة فى الكليات الأمريكية . كما وجد التصور الأرستقراطى للتربية تعبيراً فى أكاديميات الفرسان فى فرنسا وألمانيا ومدرسة فرانك ومدرسة باسيديو الخيرية وأيضاً بصورة أكبر فى المدارس الثانوية فى معظم الدول .

وظهرت أيضاً أهداف الطبقة الوسطى فى التربية فى عصر التنوير . فقد بدأت أعداد متزايدة من المربين تؤكد أهمية الدراسات العلمية من أجل إعداد الناشئة لمختلف الحرف والمهن وتدريبهم على المهارات اللازمة للصناعة والزراعة والتعدين والبناء وغيرها من الأعمال .

ويعتبر فولتير (١٦٩٤ — ١٧٧٨) من أبلغ المكافحين عن حرية الفكر والكلام والحركة . وكان يرى أن أى إضطهاد للإنسان على معتقداته يعتبر عملية بربرية وحشية . وهكذا كان فولتير أحد الأصوات الحرة التى دوت فى عصر التنوير . وكان هناك أيضاً ديدرو (١٧١٣ — ١٧٨٤) الذى كان محرراً لدائرة المعارف التى كانت أول موسوعة علمية تعالج الإنسان ومؤسساته ونظمه من وجهة نظر عقلانية . وكل من فولتير وديدرو هاجم التقاليد الدينية البالية .

الحركة الطبيعية فى التربية (القرن الثامن عشر)

كانت الفكرة الرئيسية التى على الأذهان فى القرن الثامن عشر تتمثل فى الإتجاه إلى الطبيعة للاهتداء بها فى حل المشكلات الاجتماعية . وكان روسو وآخرون قبله وبعده قد سيطرت عليهم نفس الفكرة بالنسبة للتربية ففى الطبيعة وحدها يمكن حل المشكلات التربوية . ويجب أن تكون التربية متمشية مع الطبيعة ومع الطبيعة الفطرية للفرد . وقد تكون هذه الطبيعة للفرد . وقد تكون هذه الطبيعة الفطرية غير اجتماعية إلا أن نموها الحر له ما يبرره على أساس أن المجتمعات شريرة .

وكان لإهتمام روسو بالنمو الطبيعى للطفل منذ بواكير الطفولة تأثير كبير على الجهود الخيرية فى التربية وعلى بستالوتزى وفرويل وآخرون منهم جون ديوى وغيره من رجال التربية الحديثة .

وكان لإهتمام روسو بالنمو الطبيعى للطفل منذ بواكير أيضاً بالمطالبة بنظام قومى للتربية ، وكان أول من أشار إلى هذا بصرت قوى لاشالوتيه (١٧٠١ —١٧٨٥ م) فى مقالته عن «التعليم القومى» الذى نشره سنة ١٧٦٣ وهاجم فيه مدارس الجيزويت وأتهمها بالفشل فى إعداد تلاميذهم من أجل الحياة والمواطنة . وطالب بنظام قومى علمانى للتعليم حيث يتعلم فيه أبناء الوطن على يد معلمين متعاطفين مع المثل العليا للدولة واحتياجاتها .

ولعل أشهر داعية للحركة الخيرية التعليمية وأكبر مؤثر عليها هو جوخيم هنريخ كامب (١٧٤٦ — ١٨١٨) من برونسويك فى ألمانيا ، وقد قام مع آخرين بنشر مجلد من ١٦ جزءاً عن المراجعة العامة لكل نظام التربية والمدارس . وقد تضمن مقترحات عملية لتطوير وإصلاح المنهج المدرسى وطرائق التدريس . وقد أهتم بهذه المقترحات البارون فون سيدليتز وزير التربية للملك فريدريك الأكبر فى روسيا آنذك وقام بتطبيقها فى المدارس وفى سنة ١٧٧٩ أنشىء فى جامعة « هالة » أول كرسى جامعى للأستاذية فى علم التربية لتدريب المعلمين على طرائق التدريس الجديدة وربما كان هذا أول كرسى جامعى من نوعه فى العالم أجمع .

وسنحاول فى السطور التالية أن نعرض لشخصية رائد الحركة الطبيعية فى التربية وأهم آرائه التربوية .

روسو وآراؤه التربوية (١٧١٢ — ١٧٧٨) :

ينتسب روسو إلى أسرة بروتستانتية من أصل فرنسى كانت تسكن جنيف ، وقد حرم روسو من تربيه والديه له . فهو لم ير أمه لأنها ماتت أثناء ولادته وتركه والده وهو فى العاشرة فعاش فى كنف أقارب أمه . وكانت حياة روسو الأولى مزيجاً من الفشل والطيش ومع ذلك انتهت به إلى أن يكون رائد الحركة الطبيعية النفسية فى التربية .

لقد كانت التربية التى عبر عنها روسو فى كتاب « إميل » رد فعل عنيف ضد التربية التى سادت عدة قرون وأهملت طبيعة المتعلم وركزت كل همها على الكتاب وجعلته محور التعليم .

ويعاب على روسو أنه لم يهتم باحتياجات الجماهير لأن أسلوبه فى التعليم الفردى غير عملى بالنسبة لتعليم جماهير الناس . ولم تكن شخصية إميل إلا شخصية طفل من الطبقة الأرستقراطية . كما أنه بالغ فى أهمية الفردية

الشخصية وقلل من أهمية دور الثقافة والتربية فى تنمية الإنسان وحول إهتمام المعلمين بعيداً عن أهمية المجتمع فى تنمية الفرد وتربيته . وهكذا إعتبر أن التربية أساساً عملية سلبية، كما أن برنامجه التربوى كان موجها للطبقة العليا دون غيرها وجاء خالياً من التربية الخلقية والدينية والصحية كما أنه كان عاماً أكثر منه تخصصياً فى طابعه ، وقد أعطى أهمية كبرى للأنشطة الجسمية والتمييز الحسى .

وبصرف النظر عما يؤخذ على روسو فى آرائه التربوية التى نادى بها فإنه يعتبر رائد الحركة الطبيعية فى التربية وقد عبر عن تحديه بتحمس للممارسات التربوية القديمة واستطاع أن يجعل الناس ينصتون له بإهتمام . وهكذا يمثل كتاب « إميل » بداية عهد من الإصلاح التعليمى لا من حيث الجوانب النفسية وطرائق التدريس وإنما أيضاً من حيث الإتجاه إلى إصلاح المجتمع من خلال التربية والتعليم .

وقد شهر روسو بثلاثة مؤلفات أولها كتابه « العقد الاجتماعى » الذى نادى فيه بالعدالة الاجتماعية ، ونادى بالحرية والمساواة وقال بأن العلاقة بين الشعب والحكومة تقوم على أساس تعاقد اجتماعى بينهما . فالشعب يختار الحكومة لتقوم بدورها على خدمته ورعايته . وهى أساس فكرته فى العقد الاجتماعى .. وهى فكرة ثورية فى وقتها ، وليس بغريب إذن أن يكون كتاب العقد الاجتماعى « إنجيل الثورة الفرنسية » والثورة الأمريكية أيضاً . وأعجب به العامة والخاصة من الناس على السواء . وكتابه الثانى « الإعترافات » وقد ضمنه الخبرات السيئة التى تعرض لها فى حياته . ولم يخف روسو أن يعترف فيه بعيوبه ونقائصه الخلقية . وكتابه الثالث « إميل » وهو أشهر كتبه بالنسبة لدارس تاريخ التربية لأنه ضمنه آراءه التربوية وعبر فيه عن الطريقة المثلى التى يراها فى تربية الطفل منذ ولادته . وسنعود إلى تفصيل الكلام عنه فيما بعد .

لم يكن لدى رسو أية ثقة فى الحكومة الفاسدة آنذاك وذهب إلى أن الإصلاح الاجتماعى كهدف للتربية يجب أن يكون فى صورة فردية وليست اجتماعية .. وعلى هذا إقترح روسو تغيير النظم الاجتماعية بحيث تعطى الفرد مطلق الحرية الفردية لإظهار قدراتهم ومواهبهم . ولما كانت طبيعة الإنسان خيرة فى نظر روسو فإن التربية يجب أن تسايرها بتوجيه المواهب الموجودة عند الفرد وزيادة قدرته على الإستمتاع بحاضره . إن التضحية بالحاضر فى سبيل المستقبل ذنب لا يغتفر فى نظر روسو . لذا فإن الطفل يجب أن يعامل كطفل لا كصورة مصغرة لراشد كبير .

لقد رأى روسو أن الطفل الفقير لم يكن فى حاجة إلى تعليم لقربه من الطبيعة التى يتعلم منها الفضائل . أما أبناء الأغنياء فهم يحيون بعيداً عن الطبيعة ومن ثم يجب أن يحموا من أضرار المجتمع الأرستقراطى وما فيه من زيف ونفاق وذلك بإبعادهم عن هذا المجتمع وأخذهم بعيداً إلى الطبيعة حيث يجلون فيها إطلاقاً لميولهم الطبيعية .

لقد أكد روسو أن المرء لم يوجد من أجل الدولة بل أن الدولة وجدت من أجل الفرد . وأن الفرد لم يوجد من أجل الديمقراطية وإنما وجدت الديمقراطية من أجل الفرد ومن أجل حرية الإنسان ونمو الشخصية . وهذه هى الروح التى كتب بها روسو « اميل » .

ويعتبر روسو أهم داعية إلى النزعة الفردية النفسية الطبيعية وهو بهذا أخذ لنفسه جانباً متطرفاً جداً من المصلحين المحافظين الذين نادوا بمراعاة مصلحة المجتمع وهو ما يمثل الجانب الآخر المضاد لروسو . ذلك أن ظهور فكرة الإنسان ككائن طبيعى له مواهبه الخاصة به يعتبر بداية لثورة تربوية وصلت قمتها على يد روسو ومن بعده « المدرسة التقدمية » الحديثة فى التربية .

ومنذ فيتورينو دافلتر فى القرن الخامس عشر حتى روسو فى القرن الثامن عشر توالت الأنتقادات ضد الممارسات التربوية السائدة سواء فى

تركيزها على حفظ الكتب أو إتباعها للنظام الصارم وإهمالها للفروق الطبيعية الفردية بين قدرات الطلاب ، وجاء كومينوس وغيره لينادى بضرورة تمشى التربية مع طبيعة الفرد ونادى بأن تكون الطبيعة هادياً لنا وموجها فى التربية . ولكن روسو نادى بأكثر من هذا إذ رأى أن تكون الطبيعة نفسها هى التربية ومنها يتعلم الإنسان .

وقد تأثر روسو بآراء سابقيه من أمثال مونتين لاسيما آراؤه فى تربية الحواس وإعتقاده بأن العقل السليم فى الجسم السليم كما تأثر أيضاً بآراء لوك لا سيما ما يتعلق منها بتربية الجسم والعقل وعدم المبالغة فى تدليل الأطفال وأن يترك الطفل على سجيته وأن الطبيعة هى وحدها التى تستطيع أن تربيه وتعلمه ، كما تأثر بآرائه فى القول بنظرية العقد الاجتماعى . كما أنه آمن مثل كومينوس بتعلم الطفل من خلال الحواس .

وكان روسو من معاصرى هيكر وقد تضمنت فلسفته التربوية آثار استوحيت من كل من فرانك وهيكر . لقد أدخل روسو فى المنهج الفنون اليدوية التى اعتبرها فرانك أموراً بعيدة عن أصل المنهج . لقد فعل ذلك دون أن يجعل الدراسة مهنية بحتة وتجنب تخطيط الدراسة الإنسانية لأطفال الأستقراطيين وجعل التدريب اليدوى لأبناء الفقراء وقد وضع روسو خطته التربوية لجميع الأطفال ، وكان الهدف من تعليم « اميل » بطل كتاب روسو الأساسى فى التربية أن يطبق على أطفال الفقراء والأغنياء والنبلاء سواء بسواء .

ومحوره فكرتان أحدهما إنسانية والثانية قوامها أن التربية فى مجال العلم وفى الفنون الميكانيكية والزراعية هى أفضل عون يقدم للصبى الفقير . وقد أعتقد روسو مقتربا فى ذلك من هيكر بأن التعليم فى مجال الفنون

الميكانيكية والزراعية قد يساعد الطالب على كسب عيشه إذا لزم الأمر وإذا لم يكن كذلك فقد أتيحت للطالب فرصة تعلم كل ما تعلمه المدرسة .

لقد وضع روسو اعتقاده الأخير على أساس أن المعلومات التى يعتمد عليها هى تلك التى يحصل عليها الناس عن طريق الملاحظة الدقيقة . ولقد أطلق على عقيدة روسو فى تاريخ الفكر اسم «التجريبية أو الأمبريقية» لقد كان روسو ذاته دقيق الملاحظة فالمعرفة التى يحصل عليها النجار من مهنته وعمله قد أثرت فى الفيلسوف واعتبرها معرفة يعتد بها . فقد كان هو نفسه نجاراً وقد حاول روسو فى شبابه ممارسة أكثر من مهنة كتلميذ مهنى . فإن رجال المهن رجالاً مبجلين فى نظره . بل لقد وصل روسو إلى حد إظهار فوائد التدريب اليدوى مما تكرر مرات ومرات فى السنوات التالية لوفاته . وكانت الحرف الميكانيكية والزراعية عنده أفضل من اللغات والأدب فى تدريب العقل . وفى الإشارة إلى تاريخ التربية اليدوية والصناعية كتب «تشارلز بنيت» يقول : (أن تفكير روسو فى أن الفنون اليدوية يمكن أن تكون وسيلة للتدريب الفكرى قد حدد بداية حقبة جديدة فى التربية) .

ويتكون كتاب «إميل» من خمسة أجزاء خصص الأجزاء الأربعة الأولى منها لتربية «اميل» ، أما الجزء الخامس فخصصه لصوفى لتكون زوجة اميل يسعد بها وترعى بيته وأولاده .

ويتناول الجزء الأول تربية الطفل من الميلاد إلى الخامسة . وفيها يرى روسو أن ينقل الطفل إلى الريف وسط الطبيعة لكى تقوم بتنمية مواهبه . كما يجب ألا يقيد الطفل بعد ولادته باللفافات لأنها تعوق نموه . وفى هذه المرحلة تكون الأم مصدر حب الطفل كما يكون أبوه مربيه الأول . والطفل فى هذه الفترة يترك للعب الحر حتى ينمو جسمه وصحته كما ينبغى أن تتاح

له الفرصة لتنمية حواسه عن طريق الإحتكاك بالأشياء المختلفة . كما يجب أن يكون حراً فى عمل الأشياء التى يحبها بنفسه دون إجبار أو فرض من الخارج .

وفى الجزء الثانى يتناول تربية الطفل من الخامسة حتى الثانية عشرة وفيها يظل الطفل فى الريف فى أحضان الطبيعة ليتعلم بنفسه فيها . وعليه أن يتحمل نتيجة خطئه فى هذه المرحلة ، ويجب أن يتعود الطفل على الخشونة . والهدف من التربية فى هذه المرحلة هو إستمرار تدريب الحواس وتعويد الطفل نفسه على العادات الخلقية السليمة . ولا يعلم أى شىء من القراءة والكتابة فى هذه المرحلة وإنما تكون الرياضة والألعاب والفنون اليدوية هى وسائل تنمية حواسه وخبراته .

وفى الجزء الثالث يتناول تربية الطفل من سن ١٢ - ١٥ وهى مرحلة المراهقة المبكرة ، وفيها يكون الطفل محباً للاستطلاع ، وعندها تبدأ مرحلة الدراسة لإشباع تطلعه إلى المعرفة . وفى هذه المرحلة يتعلم أشيئاً عن بعض العلوم مثل الطبيعة والجغرافيا والرياضة والفلك ، ويجب أن يتعلمها بطريقة عملية لا من بطون الكتب وإنما من عالمه المحيط الذى يعتبره أحسن كتاب مفتوح أمامه . ويرى روسو أن يبدأ اميل فى قراءة كتاب « روبنسن كروزو » فى هذه المرحلة ليتعلم من شخصيته كما تعلم بعض الفنون التى كان يجيدها ويجب أن يعتمد الطفل على نفسه فى التعلم من خلال ملاحظاته للطبيعة ومن خلال ممارسته للخبرة والعمل .

وفى الجزء الرابع يتناول تربية اميل ما بين ١٥ - ٢٠ . وفيها يبدأ اميل فى التعامل مع المجتمع ومشكلاته ويدرس العلوم المختلفة من إقتصاد وسياسة وتاريخ ، كما يدرس اللغات والفلسفة والفنون وتتركز التربية على الجوانب الدينية والأخلاقية التى يراها فى سير الأبطال العظام ، كما يجب أن يرى اميل أمثلة حية للبؤس والخطيئة بزيارة للسجون والملاجىء .

وفى الجزء الخامس يتناول تعليم صوفى زوجة اميل وهنا يعرض روسو آراءه فى تربية المرأة ، وقد أشار إلى الاهتمام بتربية جسمها لتشب قوية الجسم رشيقة القوام كما عليها أن تتعلم مايلزمها كربة بيت من طهو وتطريز وعناية بالطفل ومعرفة بعض الفنون كالموسيقى . ولم يرى ضرورة لتعلمها أى علوم عقلية . فأول صفة فى المرأة عند روسو الرقة ويجب أن تتعلم كيف تقاسى حتى الظلم وكيف تتحمل أخطاء زوجها بدون شكوى .

ومن الناحية الدينية يجب أن تنشأ وتتقبل معتقدات أمها ثم معتقدات زوجها واعتبر روسو المرأة أقل عقلا من الرجل وأنها غير كفء أو غير قادرة على التفكير المجرد ، ولذا ينبغى أن تتعلم المرأة الأشياء العملية أما القراءة والكتابة فلا تتعلمها إلا إذا كانت محتاجة إليها .

آراء روسو التربوية :

بالإضافة إلى الإشارات السابقة يمكن أن نلخص آراء روسو فى التربية وتتمثل أهم هذه الآراء فيما يلى :

١ ـ الطبيعة الخيرية للإنسان : فقد أعتقد روسو بأن طبيعة الإنسان خيرة وليست شريرة كما كان ينظر إليها ، وقال أن كل شىء جميل من صنع الخالق مالم تمسه يد الإنسان وهى الكلمات التى افتتح بها كتابه « اميل » بيد أنه قال أن الشر لايتأتى إلا من الاتصال بالناس .

٢ ـ الطبيعة هى المعلم الرئيسى : يرى روسو أننا نتعلم عن طريق معلمين ثلاثة : الطبيعة والرجال والأشياء ولكنه قال بأن الطبيعة هى أحسن معلم وطالب بأن يترك الأطفال إلى الطبيعة ليتعلموا منها وليقفوا على قدرة الخالق ، ويجب ألا يعتمد الطفل على الكتب وحدها فى التعلم .

٣ — الهدف من التربية عنده هو التنمية الكاملة للرجولة وليس من أجل المواطنة أو الإعداد المهنى .

٤ — مراحل النمو هى التى تحدد ما يجب على التلميذ أن يتعلم ولذا قسم تربية الميل إلى مراحل زمنية فى الطفولة والطفولة المبكرة والطفولة المتأخرة والمراهقة .

٥ — يرى ألا يعلم الطفل شيئاً من سن الميلاد حتى سن الـ ١٢ . وأن تكون التربية سليمة خلال هذه الفترة بدون أى تدخل لتوجيه الطفل وطالب بعدم تعليم الطفل القراءة وهو صغير .

٦ — طالب المعلمين بدراسة أطفالهم وميولهم وتفكيرهم . واعتقد بأن عدم معرفة المعلمين لأطفالهم له آثار ضارة بتربيتهم ، وقال أن الطبيعة تطالب من الأطفال أن يكونوا أطفالا قبل أن يكونوا رجالا .

٧ — لفت روسو أنظار المربين إلى الإهتمام بنشاط الطفل واستغلال حواسه وإهتماماته .

٨ — طالب المربين بالابتعاد عن النواهى والأوامر فى توجيه سلوك الطفل لأنها تقتل شعور الطفل وتكبت تفكيره .

التربية الأوربية فى العصور الحديثة :

تميز التطور الأوربى بعدة ملامح رئيسية خلال القرن الثامن عشر والتاسع عشر بصفة رئيسية وامتدت إلى القرن العشرين . ومن أهم هذه الملامح :

١ — استمرار النزاع بين الدين والفلسفة والعلم : —

فقد سبق أن أشرنا إلى جوانب من هذا الصراع الذى استمر حتى العصور الحديثة . وكانت من النزاعات العقلية الفكرية البارزة فى أوربا فى النصف الأول من القرن التاسع عشر المثالية المطلقة التى استندت إلى آراء الفلاسفة الألمان من أمثال كانت وفيخته وهيجل . وكانت هذه النزعة المثالية المطلقة

تمثل رد فعل عكسى للعقلانية العلمية لحركة التنوير فى القرن الثامن عشر . وكانت هذه المثالية ترمى إلى بناء نظام فكرى متناسق تتكامل فيه مفاهيم الإنسان والطبيعة فى وحدة كبرى عبر عنها «بالمطلق» .

وقد ترتب على الصراع بين غيبيات ومتيافيزيقا الفلسفة المثالية من ناحية وبين تأكيدات الفلسفة الواقعية من ناحية أخرى ظهور الإتجاه العلمى الوضعى الذى تبلور على يد أوجست كونت فى منتصف القرن التاسع عشر رائد الفلسفة الوضعية . وقد حدد كونت ثلاث مراحل تاريخية للفلسفة : الفلسفة الدينية اللاهوتية حيث كان تفسير الظواهر الطبيعية يعتمد على الغيبيات والمقدسات ، والمرحلة الثانية هى المرحلة الميتافيزيقية وفيها حاول الفلاسفة بناء نظم كاملة من وحدات مجردة مثل المادة والشكل لتفسير الطبيعة ، والمرحلة الثالثة هى المرحلة الوضعية وفيها يكون العلم والأسلوب العلمى الوسيلة للوصول إلى تفسيرات تجريبية للطبيعة .

وانعكست الإختلافات الفكرية الدينية والفلسفية والعلمية على تفسيره طبيعة الإنسان والعالم والطبيعة . وأكد الدين على الطبيعة الروحية والعقلية والفكرية للطبيعة الإنسانية كتعبير للروح المقدسة على الأرض ، وأكدت الفلسفة الوضعية — متأثرة بالعلم ونظرية التطور — على أن الإنسان يمثل قمة التعقيد فى الحياة الطبيعة . وأكدت على الدراسة العلمية للسلوك الإنسانى وكانت دراسة الطبيعة الإنسانية على أساس تطبيق الطرق العلمية أهم تأثير للنظرة الواقعية والوضعية على الطرائق التربوية فى القرن التاسع عشر . وبدأ العلماء يدرسون فسيولوجية الإنسان (وظائف الأعضاء) والجهاز العصبى وعمليات الإحساس والإدراك وقوانين الوراثة .

وفى القرن العشرين استمر النزاع بين الدين والفلسفة والعلم وبرزت النزعات الالحادية مثل الشيوعية والوجودية . وانعكست هذه النزعات

فى داخل المدارس والجامعات فى القرن العشرين وكانت حلبة الخلاف والجدل بين الدين والفلسفة إلى جانب السياسة والاقتصاد. وكان للاتجاه العقلانى تأثير هام على التربية الأوربية والغربية وكان فى مقدمة هذه التأثيرات إدخال الرياضيات فى المنهج المدرسى.

٢ — الإنجازات العلمية :

شهدت العصور الحديثة فى أوربا إنجازات علمية هامة من بينها اختراع الآلة واكتشاف الكهرباء والتوسع فى التطبيقات العلمية فى ميادين الصناعة وهو ماسنشير إليه فى كلامنا عن الثورة الصناعية. وكان من الإنجازات العلمية الكبرى فى القرن التاسع عشر وكان لها تأثير كبير على العقلية والمجتمع الأوربى.

نظرية النشوء والإرتقاء.

وقد نمت هذه النظرية وتطورت على يد لامارك وداروين، وكان لهذه النظرية تأثير كبير على الشرق والغرب على السواء وهاجمها بعض زعماء الفكر الإسلامى آنذاك فى مقدمتهم جمال الدين الأفغانى فى رسالته المعروفة «الرد على الدهريين». إلا أن تأثيرها فى الغرب كان أقوى لأنها تحدث سلطة الدين وسيادته فى أوربا.

كما تحدث الأفكار الدينية عن الإنسان. وقد ساعدت هذه الإنجازات لعلمية الهامة على تدعيم الإتجاه التحررى الكبير فى التربية الأوربية كما سنوضح فيما بعد.

٣ — الثورة الصناعية :

كان من أبرز التطورات التى حدثت فى المجتمع الأوربى خلال القرن الثامن عشر تلك التطورات التى ارتبطت بالثورة الصناعية. وتؤرخ الثورة الصناعية بداية مرحلة جديدة هامة فى التطور البشرى كان مركزها

بريطانيا حيث نشأ وتطور إستخدام الآلة البخارية لتحل محل الجهد العضلى للإنسان .

لقد هجر العلماء البريطانيون بين عامى ١٧٣٣ ، ١٧٧٩ صناعة النسيج اليدوى فى بلادهم ، وبدأوا الإنتاج من المرحلة الحرفية إلى حد الميكنة الكاملة والتصنيع . ولقد ظهر (المكوك الطائر) عام ١٧٧٣ على يد جون كاى وهو من أشهر المخترعين الذين أسهموا فى تكنولوجيا النسيج قبل عام ١٨٠٠ .

وساعد « بكوك » كاى الأول وصناديق المكوك المتعددة عام ١٧٦٠ ، وماكينة الجاكارد للغزل ، والهوجريف للغزل عام ١٧٦٤ ، وأخيراً نول أدموند كارترايت الذى يدار بالطاقة عام ١٧٨٥ وغيرها من الإختراعات على إحداث الثورة الصناعية . وقد أمكن للآلة أن تقضى على الحرف ، وبدأ التخصص فى العمل وتزايد الإنتاج وتجمع العمال فى المدن وبدأ التصنيع الحديث والتحضير كما تزايدت فرص العمل أمام المرأة ، وقد أدى ذلك كله لتزايد الطلب على التعليم .

وكان هنا نتيجة أخرى ترتبت على الثورة الصناعية ارتبطت بحياة البؤس التى كان يعيشها العمال والمصانع وكانت مصدراً خصباً لكتابات كارل ماركس (١٨١٨ - ١٨٨٣) فى انتقاده للنظام الرأسمالى .

ولقد أعطى المؤرخون الاقتصاديون صورة بائسة لظروف التى عاشها العمال فى المدن حيث كانوا يعملون فى اليوم ١٦ ساعة ومع هذا كانوا لايستطيعون إعالة أنفسهم .

إن حياة البؤس محزنة لأى إنسان . وكان من الطبيعى أن تهتز لذلك أصحاب الضمائر الإنسانية الذين آمنوا بقيمة الإنسان : كما انعكس ذلك أيضاً فى اللوحات الفنية التى رسمها « هوجارث » والروايات التى كتبها ديكنز .

وقد ترتب على ذلك الإحساس بضرورة التربية من أجل تحرير الإنسان ومن أجل التقدم البشري . وقد أعطى هذا الإحساس دفعة قوية من أجل تعزيز الإتجاه الليبرالي الإنساني في التربية وهو ما سنشير إليه فيما بعد كأحد الإتجاهات والقوى التي شكلت التربية في العصور الحديثة في المجتمعات الغربية .

وقد تمثلت أول إستجابة تربوية للثورة الصناعية في بريطانيا في إنشاء مدارس الأحد ، وكانت لتعليم الأطفال الذين يعملون طيلة الأسبوع وقد دعا إلى إنشاء هذه المدارس روبرت ريكس Raikes سنة ١٧٨٠ وكان صحفياً أراد أن يوقظ الرأي العام وينبهه إلى تعليم الأطفال الذين يعملون في المصانع من طلوع الشمس إلى غروبها .

أما الاستجابة التربوية الثانية للثورة الصناعية فكانت في إنشاء مدارس الأطفال Infant Schools وهي لتعليم ورعاية أطفال الأمهات العاملات في المصانع .

وقد أنشأ هذه المدارس روبرت أوين وهو اسكتلندي من أصحاب المصانع الخيرين ذوي النزعة الاشتراكية ، وقد أنشأ أوين هذه المدارس لأطفال العمال الذين عملوا في مصانعه ، وكانت مواد التعلم في هذه المدارس الدين والمهارات الثلاث وهي القراءة والكتابة والحساب . وكان هناك إهتمام كثير نحو اللعب والغناء والرقص والعناية بالأطفال الصغار . وقد طبقت في هذه المدارس مبادىء بستالوتزي التربوية وتركزت الدراسة في هذه المدارس على استخدام النماذج الطبيعية كمصادر للتعلم بدلا من الإعتماد على الكتب .

وهناك نقطة ثالثة تتعلق بالثورة الصناعية هي أنه على الرغم من أن هذه الثورة قد أظهرت الحاجة إلى التعليم الفني الصناعي والمهني فإن ظهور هذه المدارس قد تأخر إلى أوائل القرن العشرين عندما أنشئت هذه المدارس

فى انجلترا سنة ١٩٠٥ واستمرت الإتحادات الصناعية والمهنية تقوم بهذا الدور الذى أخذته على عاتقها منذ القرون الوسطى وعلى الرغم من هذا فقد كانت أسهم التعليم المهنى فى أوربا أكثر إرتفاعاً منها فى الولايات المتحدة الأمريكية خلال القرن التاسع عشر ، ويرجع السبب فى ذلك إلى أن التعليم المهنى فى الولايات المتحدة نظر إليه أنه تعليم الطبقات الفقيرة . ولهذا نبذت الفكرة لتعارضها مع الديمقراطية والمساواة فى المجتمع الأمريكى وتفادى أى تفرقة اجتماعية طبقية .

٤ ـ نمو الحركة القومية :

كان من أبرز التطورات التى شهدها المجتمع الأوربى فى القرن التاسع عشر نمو الحركة القومية التى قامت على أساس مستمد من فلسفة هيجل الفيلسوف المثالى الألمانى الذى ذهب إلى القول بأن النموذج المثالى للدولة هى التى تتكون من قومية واحدة . وشهد القرن التاسع عشر كثيراً من الحروب بين الدول الأوربية من أجل تحقيق الوحدة القومية . ولهذا استحق أن يلقب بقرن القوميات . . وقد أمتد تأثير الحركة القومية فى أوربا إلى الشرق والغرب حتى الدنيا الجديدة .

وتحت هذه النزعة القومية ترعرعت عقيدة حب الوطن وأصبح لها قوة دافعة حتى الاستشهاد فى سبيل الوطن . وفى ظل المناخ الثورى فى فرنسا بعد الثورة الفرنسية نشأت عادة اتخاذ الأعلام القومية كشعار للوحدة القومية للدولة ، وكذلك عادة عزف النشيد الوطنى والعطلات الوطنية فى المناسبات .

وقد ساعد نمو الحركة القومية من ناحية أخرى على نمو المفاهيم الديمقراطية والعدالة الاجتماعية ، قد كان الإتجاه القومى أحد القوى الهامة التى شكلت التربية فى المجتمعات الأوربية خلال العصور الحديثة وهو ما سنفصل الكلام عنه فيما بعد أيضاً .

التطور التربوى الأوربى فى العصور الحديثة : —

تميز التطور التربوى الأوربى فى العصور الحديثة بثلاث إتجاهات رئيسية تحكمت فى توجيه التربية وأثرت على محتوى التعليم وطرائقه خلال القرنين التاسع عشر والعشرين. هذه الإتجاهات الثلاثة هى : الإتجاه المحافظ والإتجاه الليبرالى الإنسانى والإتجاه القومى ، وعلى الرغم من صعوبة الفصل والتمييز بين هذه الإتجاهات فى بعض الأحيان لتداخلها ببعض ، فإن هذا التقسيم مفيد من زاوية المعالجة العلمية . وسنفصل الكلام عن هذه الاتجاهات فى السطور التالية .

الإتجاه المحافظ :

ظل للاتجاه المحافظ نفوذه المتميز على التطور التربوى على مختلف العصور ، وقد أمتد هذا النفوذ إلى العصور الحديثة ، وقد عمل الإتجاه المحافظ بصفة عامة على الاهتمام بمنهج دراسى ضيق محدود يعنى أساساً بالمواد التقليدية ولايسمح بإدخال المواد الجديدة ، كما أنه يعنى بتمجيد القيم الدينية وتأكيد أهميتها فى التعليم الابتدائى . كما تركز إهتمام النزعة المحافظة على تعليم الصفوة المختارة والاهتمام بالمثل العليا الأرستقراطية والإنسانية للطبقات العليا فى التعليم الثانوى والجامعى .

الإتجاه الليبرالى الإنسانى :

كان للاتجاه الليبرالى أثره الهام فى التطوير التربوى فى العصور الحديثة . وقد عبر هذا الاتجاه عن إهتمامه بالمنهج الدراسى الواسع العريض الشامل على كل المستويات والعناية بالدراسات الحديثة العلمية والتقنية والفنية ، كما أهتم بالتركيز على القيم الإنسانية والاجتماعية والتقليل من شأن التحيز الطبقى وتنمية قدرات الفرد العادى وقدرات ابن الذوات على السواء . وقد عمل الاتجاه الليبرالى الإنسانى على إنشاء النظم القومية للتعليم .

وعملت الثورة الفرنسية على مساندة النزعة التحررية فى فرنسا وألمانيا فى إتجاه إنشاء نظام قومى للتعليم لمصلحة الشعب ، كما ساندت النزعة التحررية فى إنجلترا إنشاء المنظمات الخيرية لمساعدة الفقراء .

وقد أنشىء فى إنجلترا ثلاثة أنواع من المدارس الخيرية : مدارس الأحد Sunday Schools لتعليم الأطفال الذين يعملون طيلة الأسبوع وقد دعا إلى إنشاء هذه المدارس على يد ريكس Raikes ، ومدارس الطفل Infant Schools ، لرعاية أطفال الأمهات العاملات فى المصانع وقد سبق الإشارة إلى هذين النوعين من المدارس عند الكلام عن الثورة الصناعية ومدارس العرفاء Monitorial Schools وهى مدارس لنشر التعليم الأولى بين الأطفال على نطاق جماهيرى واسع .

وسميت بمدارس العرفاء نسبة إلى طريقة العرفاء التى تنسب فى الغرب إلى كل من « جوزيف لانكستر » وأندرو بيل وهما من رجال الدين المسيحى وقد قامت هذه الطريقة على الإستعانة بالتلاميذ الأكبر فى مساعدة المعلمين فى تعليم التلاميذ الأصغر وهو نظام عرف فى التربية الإسلامية فى الشرق الإسلامى قبل ذلك بما يزيد عن ثمانية قرون . وربما أن « لانكستر وبيل » قد أخذا هذه الطريقة عن التربية الإسلامية .

وكان المعلم يقوم بتعليم العرفاء الدرس ثم يقوم كل منهم بتعليم الدرس لمجموعة من الأطفال تتراوح بين ١٠ ، ١٢ طفلا عن طريق تكرار ماتعلمه . وكان الأطفال يرددون معاً ما يتعلمون بصوت عال . وكانت خرائط الحائط والرسوم تستخدم فى التعلم إقتصاداً للمال وتوفيراً للكتب . وكانت مواد الدراسة الدين والقراءة والكتابة والتهجى ومبادىء الرياضيات . وكان العقاب مقصوراً على بعض الأساليب التى لاتلحق الضرر بالتلميذ . وكان هناك نظام للجوائز لحفز إهتمامات التلاميذ .

وقد إعتمدت بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية على هذه الطريقة فى نشر التعليم الأولى بها بين جماهير الأطفال فى القرن التاسع عشر .

الإتجاه القومى :

أصبحت القومية أهم القوى المؤثرة فى التربية فى القرن ١٩ فى أوربا . وأمتد تأثيرها إلى أمريكا وبدأت الدولة تهتم بإنشاء الأنظمة التعليمية لتحقيق الأهداف القومية . وقد عبر الإتجاه القومى عن دوره فى التطوير التربوى الحديث فى إهتمامه بمنهج دراسى بمجد الوطن وقادته وأبطاله وإنتصاراته التاريخية كما يعلى من شأن الدور الحضارى للوطن بين الأوطان الأخرى .

ويهتم الاتجاه القومى أيضاً بالاعتزاز باللغات القومية وعلى كل مواطن أن يتحدث بها وأصبحت المدارس مراكز لتعليم الوطنية وحب الوطن . كما أصبحت المواد المختلفة من آداب ولغات وتاريخ وجغرافيا تدرس لأهداف قومية .

وكان من النتائج المترتبة على الحركة القومية تحول الإشراف على التعليم من الكنيسة إلى الملوك وزيادة الصفة العلمانية للتعليم . وتعتبر فرنسا وأمريكا أول من قام بتلك فى مدارسهما فى القرن التاسع عشر بهدف الوحدة القومية .

ومع أن بعض الدول الأوربية مثل انجلترا وألمانيا حافظت على التعليم الدينى فى مدارسها العامة إلا أن فكرة التعليم الأولى المجانى الإلزامى من أجل الأغراض القومية كان أمر مشتركاً بين كل دول أوربا بل وفى بعض دول الشرق واليابان . وكان للنزعة القومية صدى فى الشرق العربى إذ ترتب عليها البدء فى تعريب الكنائس العربية بعد أن كانت تستخدم اليونانية فى طقوسها وصلواتها ، وكانت كنيسة انطاكية فى مقدمة الكنائس التى تعربت كما كان لها تأثيرها على المدارس أيضاً .

وقد ساعد الإتجاه القومى أيضاً كما ساعد الإتجاه التحررى الليبرالى على إنشاء نظم التعليم القومى فى الدول الأوربية ، وفى ظل هذا الإتجاه

أصبح التعليم هدفا للمصلحين الثوريين لا سيما فيما يتعلق بجعل التعليم الأولى تعليما مدنياً مجانياً إجبارياً عاماً .

وكانت النزعة القومية عاملا هاماً فى التطويرات التربوية التى حدثت فى فرنسا خلال القرن التاسع عشر بالرغم من تأثير الإتجاهات المحافظة والأرستقراطية والدينية . وقد آمنت فرنسا بأن المركزية الشديدة لنظام التعليم العام هو الطريق إلى الوحدة القومية بصرف النظر عما إذا كانت القوة الحاكمة ملكية أو استبدادية أو جمهورية . وعلى الرغم من الإتجاهات الديمقراطية فى الجمهورية الثالثة كانت النزعة الأرستقراطية من القوة بحيث استطاعت أن تحافظ على استمرارية الثنائية فى نظام التعليم وأن تبقى على نظامها الخاص بالطبقات العليا بجانب النظام التعليمى الخاص بالطبقات الدنيا .

وتحت الجمهورية الثالثة (١٨٧٨) حافظت فرنسا على نظامها التعليمى المركزى كما حافظت على موقفه من عدم تدريس الدين فى المدارس العامة. وفى سنة ١٩٠١ صدر قانون يضع رجال الدين الذين يقومون بالتدريس تحت إشراف الدولة ، وفى سنة ١٩٠٥ صدر قانون آخر نص على علمنة كل معلمى التعليم الإبتدائى خلال ١٠ سنوات . ومع هذا لم تتوقف محاولة رجال الدين من إرجاع نفوذهم ولكنهم لم يتمكنوا من ذلك ، ومع أن المدارس الدينية الخاصة ظلت تمارس نشاطها إلا أنها كانت خاضعة لوزارة التربية .

وكانت هناك عوامل مشتركة وأوجه تشابه كثيرة بين نظام التعليم فى كل من فرنسا وألمانيا فى القرن التاسع عشر . وكان كل منهما يقلد الآخر فى جانب أو أكثر من جوانب التربية والتعليم على مختلف الفترات . وكلا البلدين أهتم بإعطاء مدارسهما الطابع القومى وإخضاعها للدولة . وأهم فرق رئيسى بينهما حتى نهاية القرن التاسع عشر اشتداد النزعات التحررية فى فرنسا بينما كانت الغلبة للاتجاهات المحافظة فى ألمانيا . وكلا البلدين أنشأ نظاما حكومياً للتعليم ارستقراطى فى طابعه نظرياً وعملياً فى محتواه .

وكان تأثير الإتجاه القومى على تطور التربية واضحاً فى بروسيا . وكان التعليم الأولى بصفة خاصة فى بروسيا أكثر النظم تقدماً فى العالم وجذب إهتمام المربين الفرنسيين والأمريكيين فى عشرينات وثلاثينات القرن التاسع عشر . وكانت الممارسات التربوية البروسية نموذجاً يحتذى للنظم التعليمية الأخرى : وأمتد تأثيرها فى الشرق والغرب على السواء .

بعض الإتجاهات العامة للتربية الغربية فى العصور الحديثة :

سنحاول فى السطور التالية أن نتعرض لبعض الإتجاهات العامة لتطور التربية فى العصور الحديثة من خلال تناول بعض القضايا الرئيسية الهامة ومنها التعليم العام الشامل الإلزامى والإهتمام بالإعداد المهنى للمعلمين والدراسة العلمية للتربية . وأخيراً نحو تعاون دولى فى التربية أو التربية من أجل التفاهم العالمى .

١ — نحو تعليم عام إلزامى شامل

كان من أهم الملامح الواضحة للتعليم فى أوروبا خلال القرن التاسع عشر إقرار مبدأ التزام الدولة بحد أدنى من التعليم العام توفره لتعليم أبنائها من أجل التقدم الاجتماعى .

وإن كان هذا المبدأ قد تأكد بصورة عامة على المستوى العالمى فى الميثاق العالمى لحقوق الإنسان سنة ١٩٤٨ . وشهدت أوربا فى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر لاسيما فى فرنسا وبروسيا أول تحرك حكومى للاهتمام بالتعليم الإبتدائى . فقد عرف نابليون قيمة نظام المدارس القومية لتخريج مواطنين موالين . وقد وضعت قوانينه الصادرة فى عام ١٨٠٨ التعليم فى قبضة الحكومة المركزية كنموذج لأوربا كلها . وأستمر الحال على ذلك حتى عام ١٨٣٣ عندما أخذت فرنسا فعلا فى إنشاء مدارس إبتدائية عامة وقد حقق قانون جيزوت عام ١٨٣٣ القليل حقيقة ولم يتحقق لفرنسا وجود نظام قومى للتعليم الإبتدائى إلا بعد عام ١٨٨١ .

وفى بريطانيا تحركت الحكومة عام ١٨٣٣ للمساعدة فى بناء المدارس الإبتدائية تحت ضغط المصلحين الاجتماعيين الذين بلغت قوتهم القمة فى تلك الفترة . ووفق على تخصيص عشرين ألف جنيه لإنشاء مدارس داخلية لأطفال الفقراء. ولم يكن هناك شئ ذو قيمة لعمل نظام قومى للتعليم الإبتدائى حتى صدور قانون التعليم الإبتدائى عام ١٨٧٠. وكان لحماس الجماهيرى لهذا التعليم متواضعاً وإن كان أكثر من الحماس للمدارس الثانوية التى بدأت تظهر لأول مرة بموجب قانون التعليم الفنى عام ١٨٨٩ . كما مكن قانون الضرائب المحلية الذى صدر عام ١٨٩٠ من فرض ضرائب من أجل التعليم الثانوى ولكنها ضرائب متواضعة جداً . وقد صار التطور فى التعليم العام الإبتدائى والثانوى فى إنجلترا فى إتجاه مشابه لأوربا إلا أن الإنجليز طوروا طريقة فريدة لإنشاء مدارس منفصلة للطبقات العليا والدنيا —وهى طريقة كان لها تأثيرها على الولايات المتحدة وكندا . وقد أصبح لدى البريطانيين مدارس إبتدائية وثانوية منذ الحرب العالمية الأولى إلى جانب المدارس الخاصة التى أدت مصروفاتها الدراسية العالية إلى حرمان أطفال الطبقات الدنيا من الإلتحاق بها باستثناء حفنة قليلة ممن درسوا فيها على منح دراسية . ولم يتطور فى بقية أوربا مدارس كثيرة خاصة عندما بدأت الحكومات القومية بالإهتمام الحقيقى بالتعليم . وقال المتشككون أن ذلك يرجع لرغبة الحكومات فى منع المدارس الخاصة من تدريس أى شىء غير موال لها . وسواء كان ذلك هو السبب الحقيقى أم لا فإن المدارس الخاصة لم تنتعش فى أوربا . كما أنه لم يطل بأوربا أن نبذت فكرة وجود مدارس للطبقة العليا وأخرى للطبقة الدنيا ، وكان ذلك أساس ظهور فكرة المدرسة الشاملة فيما بعد وهى مدرسة ينتظم فيها كل الطلاب معاً دون تمييز .

وفى أمريكا طالبت النقابات العمالية وجماعات العمال الصناعيين الأخرى فى الولايات المتحدة بتعليم عام لأطفال العمال فى المدن فى منتصف

القرن التاسع عشر أما الفلاحون فعندما وجدت لهم تنظيمات لم يكونوا أقل إهتماماً بتعليم أطفالهم وإن لم يكن لأصواتهم أثر . وكان من أول مطالب النقابات (تعليم شامل متساو) .

ولكن كانت هناك قوى معارضة للتوسع فى التعليم العالى المجانى على أساس أنه تعليم ممول من الأموال العامة فكيف يستخدم أموال شخص يدفعها كضرائب للدولة فى تعليم أطفال آخرين . كما كانت هناك معارضة من جانب رجال الدين ، البروتستانت والكاثوليك على أساس أن المدرسة العامة غير طائفية ولا يدرس بها الدين . ومن ثم فإنها تهدد أخلاق النشىء ؛ وقد كانت آراء هوراس مان (١٧٩٦ — ١٨٥٩) وهو رائد المدرسة العامة الأمريكية وأول مراقب لشئون التعليم فى ولاية ماساتشوستس فى الولايات المتحدة هدفاً للإنتقادات المرة من جانب القوى الدينية . وكان قد نادى بالمدرسة العامة العلمانية ولكن على الرغم من هذا تغلب الإتجاه الأول وفرض نفسه فى القرن التاسع عشر وبدأت الولايات المتحدة فى إصدار تشريعات تنظم قوانين الإلزام والحضور بالمدارس العامة ، وكانت ماساتشوستس أول ولاية أصدرت قانون الإلزام عام ١٨٥٢ ثم تبعتها اثنتان وثلاثون ولاية عام ١٩٠٠ . وقد أصدرت جميع الولايات حتى عام ١٩٢٠ فى الولايات المتحدة قوانين حضور الدراسة الإلزامية وقد صاحب تشريعات التعليم الإلزامى تحريم تشغيل الأطفال .

وعلى الرغم من هذه التطورات الهامة فقد ظل التعليم الثانوى تعليماً للصفوة فى كل الدول الأوربية لمدة طويلة لا سيما التعليم الثانوى الأكاديمى الذى يؤدى إلى الالتحاق بالجامعة ، كما ظل التمايز بين هذا النوع من التعليم وبين غيره من أنواع التعليم الأخرى لا سيما التعليم الفنى والمهنى وما زال التمايز موجوداً حتى الآن فى المجتمعات الأوربية وإن كان الإتجاه واضحاً نحو تساوى الفرص التعليمية وتساوى كل أنواع التعليم فى المكانة ،

ولا ننكر أن نسبة قليلة نسبياً من أبناء الطبقة الدنيا قد حاولوا الإلتحاق بالمدارس الثانوية التى تؤهل للجامعات .

لقد اتخذت انجلترا مركز الصدارة فى التحولات التربوية الأوربية التى حدثت بعد الحرب العالمية الثانية . وأصدر البريطانيون قانون بتلر عام ١٩٤٤ وكان قانونا ثوريا فى كل بنوده ، وقد تصدرت القانون افتتاحية عن المبدأ الذى يدعو لإعطاء الفرصة التعليمية للجميع وفقاً لقدراتهم وإهتمامهم . ولم تعد هناك عقبة أمام الطالب النابغ فى دخول التعليم فى الجامعة بسبب عجزه عن دفع رسوم مدرسة النحو (الاكاديمية). والخاصة. وقد دعا القانون إلى تمكين جميع القادرين أكاديميا للالتحاق بالمدارس العامة للنحو (الأكاديمية) بل لقد خلق قانون « بتلر » مدارس فنية ثانوية ومدارس حديثة بالمثل لكل من لم يحصلوا على درجات عالية فى الإمتحان فى نهاية المدرسة الإبتدائية (اختبارات ما بعد سن الحادية عشرة) ممن لا تسمح قدراتهم بإلحاقهم بالمدرسة الفنية أو مدرسة النحو .

٢ — العناية بالإعداد المهنى للمعلمين :

ظل التصريح بالعمل فى مهنة التدريس لعدة قرون فى أوربا تحت إشراف البطارقة التابعين للكنيسةالرومانية الكاثوليكية فى بدايةالأمر ، ثم تولى ذلك موظفو البلاد والمدن . ثم وزارات التربية القومية . ولقد كان التصريح للعمل المهنى فى الولايات المتحدة سواء للأطباء أو المدرسين ناشئاً عن التلمذة المهنية الطويلة . وبدأت السلطات المحلية منذ النصف الأول من القرن التاسع عشر فى اختيار المتقدمين لمهنة التدريس وإعطاء شهادات الصلاحية للتدريس . ولقد تطالب تطبيق قانون ماساشوستس عام ١٨٢٦ أن يقوم أعضاء لجنة التعليم فى كل مدينة أنفسهم باختبار شخصى للمؤهلات التعليمية لدى كل مدرس وقدرته على ضبط المدرسة . ومع هذا لم تكن متطلبات الدخول إلى مهنة التعليم صعبة المنال لاسيما

بالنسبة لمعلم التعليم الإبتدائى فلم تكن هناك مستويات تعليمية محددة . ولم يكن يشترط الإعداد المهنى لمعلم التعليم الثانوى .

وقد برز الإهتمام بالتربية الحديثة لمعلمين فى القرن التاسع عشر رغم وجود محاولات سابقة فى القرن الثامن عشر ، وقد ساعد على هذا الإهتمام حركة الدراسة العلمية للتربية وما ترتب عليها من الوصول إلى نتائج علمية يجب أن يلم بها المعلم . واستقرفى أوربا وأمريكا ضرورة إعداد المعلمين مهنيا بالإضافة إلى الدراسة الأكاديمية . وكانت مدارس النورمال أول ما عرفته أوربا من معاهد لإعداد المعلمين . وقد ظهرت هذه المدارس أول ما ظهرت فى بروسيا فى أوائل القرن التاسع عشر لإعداد معلمى المدرسة الإبتدائية على طريقة بستالوتزى . ومنها انتقلت إلى فرنسا بعد أن زار فيكتور كوزان الفرنسى بروسيا سنة ١٨٣١ . وأعجب بمدارس النورمال هناك . وتأسست مدارس النورمال الإبتدائية فى فرنسا بموجب قانون «جيزو» سنة ١٨٣٣ . كما انتقلت بروسيا إلى الولايات المتحدة الأمريكية بعد أن زار هوراس مان هذه المدارس ونقل فكرتها إلى الولايات المتحدة الأمريكية . وأنشئت أول مدرسة نورمال عامة أمريكية سنة ١٨٣٩ فى الولاية التى كانت هوراس مان مراقب التعليم بها . وقد ساعد على إنتقال هذه المدارس إلى أمريكا قصور المدرسة العامة وإتهامها بالفشل فى القرن التاسع عشر . وقد نجح هوراس مان نجاحاً عظيما فى كسب إهتمام الجمهور الأمريكى فى تقاريره التى ظهرت سنويا بين عامى ١٨٣٧ - ١٨٤٨ وقد عالج التقرير السابع عام ١٨٤٣ موضوع المدارس الإبتدائية البروسية التى تدرب أكثر مدرسيها على النظرية البستالوتزية وأساليبها .

وافتتحت أول مدرسة نورمال عامة فى ماساشوستس عام ١٨٣٩ كما أشرنا على أيد جيمس كارتر بعد ستة عشر عاماً من إفتتاح رجل الدين صاموئيل ر. هول (١٧٩٥ - ١٨٧٧) مدرسة مشابهة خاصة فى منزله فى كونكورد بفرمونت فى أمريكا .

وأصبح إعداد معلمي المدارس الإبتدائية متميزاً عن إعداد معلمي المدرسة الثانوية . وكانت الخطوة الأولى كما حدث فى أوربا عند إعداد معلمي المدرسة الثانوية هو الدراسة فى كلية الآداب أو الفنون الحرة . وخصصت مدرسة النورمال فى أمريكا وفى أوربا لمجرد إعداد معلمي المدرسة الإبتدائية ،وظل هذا التمايز بين إعداد معلم التعليم الإبتدائى والثانوى قائماً لمدة طويلة .ويشبه وضع مدارس النورمال آنذاك معاهد إعداد معلمي المرحلة الإبتدائية فى البلاد العربية حاليا إذ كان يلتحق بهذه المدرسة من لم يكملوا دراستهم الثانوية ويدرسون بها سنتين .وكانت النتيجة النهائية الشعور بضعف إعداد المدرسين بمدارس النورمال .

واعتبرت مدرسة النورمال سواء فى أوربا أو الولاية المتحدة غير أكاديمية وتطاول عليها أساتذة الكليات والجامعات الأوربية والأمريكية وحقروا من شأنها . وأصبحت الفجوة بين إعداد مدرسى المدارس الإبتدائية والثانوية جزءاً من الانفصال القائم بين الكليات الجامعية والمعاهد التى تعمل فى مجال الإعداد المهنى للمدرسين .

ولم يحدث تطور كبير لمدارس النورمال فى أوربا حتى نهاية الحرب العالمية الثانية وبعدها اتخذت إجراءات لتحسين إعداد مدرسى المدارس الإبتدائية وبهذا تحققت لهم مكانتهم : وتحول الكثير من مدارس النورمال إلى كليات للمعلمين .

وصاحب نمو مدارس النورمال وفكرة إعداد المدرسين مهنياً ظهور الإتحادات القومية للمدرسين ، وقد ترسمت جامعات العصر الوسيط خطى النقابات الحرفية وأظهرت فائدة تنظيمات المدرسين لا من أجل حمايتهم فحسب ولكن من أجل المحافظة على مستويات الأداء على الأقل فى الدراسات التى تؤدى للحصول على درجات أكاديمية .

٢ — تطور الدراسة العلمية للتربية :

شهدت أخريات القرن التاسع عشر إهتماماً بالدراسة العلمية للتربية وبدأت تظهر البحوث والدراسات التربوية التى اتبعت الأسلوب العلمى منهجا وطريقة ، وكان بعض هذه البحوث تجريبياً ويهدف إلى تحديد النتائج المستفادة من الأساليب الحديدة فى التدريس . وأهتم كثير من هذه البحوث بدراسة العلاقات والمتغيرات فى العملية التربوية كالعلاقة بين العمر والقدرة على التعلم . وكان التقدم الذى حدث فى المقاييس والأساليب الإحصائية من العوامل الهامة فى تطوير الدراسة العلمية للتربية لاسيما فكرة معامل الأرتباط التى تطورت على يد العالم الرياضى بيرستون .

وقد بدأت الدراسة العلمية للتربية فى ألمانيا فى بداية القرن التاسع عشر على يد « هربات » الذى يعتبره التربويون الأوروبيون و الأمريكيون أول مفكر علمى رائد فى التربية بإعتباره أول من إتجه بعلم النفس إلى التجارب العملية بدلا من إعتماده على التأمل الفلسفى . كما بدأ ويلهام ماكس فوندت Vundt (١٨٣٢ — ١٩٢٦) الألمانى الدراسة العامية للإحساس والإدراك ومن تلاميذه الأمريكيين ستانلى هول (١٨٤٦ — ١٩٢٤) تلميذ وليم جيمس . وقد جمع « هول » فى دراسته لسيكلوجية الطفل بين إهتمامه المزدوج بنظرية التطور وبالتربية والتعليم فقد كان هو نفسه مدرساً خاصاً قبل أن يكون عالم نفس وهو يعتبر من أوائل من بدأ فى الغرب دراسة الطفل والدراسة النفسية للمراهقة والشيخوخة وسيكلوجية الوراثة .
كما ترجع شهرته أيضاً إلى تطويره لنظرية العصر الثقافى « cultural Epoch أو ما يسمى « بالنظرية التلخيصية » التى تقول بأن كل فرد تميز فى نموه بمراحل تماثل مراحل التطور الثقافى التى مر بها جنسه فى تطوره ونموه ، فإن الطفل يكرر فى اللعب الإهتمامات والأعمال بنفس التسلسل الذى حدثت فيه قبل العصر التاريخى والإنسان البدائى .

وقد وجدت «النظرية التلخيصية» رفضاً شديداً لأن كثيراً من العلماء يرفضون فكرة توريث الصفات المكتسبة . وعلى الرغم من ذلك فقد كان لهذه النظرية تأثير كبير فى تعميق الإهتمام بسلوك الأطفال فى مختلف الأعمار .

والواقع أن بداية الإهتمام بدراسة سيكلوجية الطفل ترجع إلى عالم الفسيولوجيا الألمانى بريار Preyer وكانت أولى ملاحظاته عن نمو طفله وأفعاله المنعكسة منذ وقت ولادته حتى يصبح سلوكه أكثر تعقيداً . وقد ظهر كتابه «عقلية الطفل Mind of the child» سنة ١٨٨٣ وظل مرجعاً لسنوات عديدة .

وممن ساعدوا أيضاً فى تطور الدراسة العملية للتربية جيمس كاتيل الأمريكى (١٨٦٠ — ١٩٤٤) الذى كان أستاذاً لعلم النفس بكولومبيا والذى يعتبر أبا الحركة الأمريكية فى القياس التربوى . وتشارلز جد (١٨٧٣ — ١٩٤٦) Judd الأمريكى الذى يعتبر ثالث المعلمين العلماء فى مجال الدراسة العلمية للتربية .

وهناك أيضاً إدوارد ثورنداك (١٨٧٤ — ١٩١٩) الأمريكى تلميذ كاتل الذى أصبح علماً من أعلام علم النفس العام والتربوى . وهو يعتبر أحد زعماء الحركة العلمية فى التربية وأول من طبق طرق البحث الكمية عن المشكلات التربوية .

وقد اشتهر فى فرنسا الفرد بينيه (١٨٥٧ — ١٩١١) بالبحوث العلمية المشهورة فى التربية . لقد عمل لمدة عشر سنوات مع مساعده سيمون لوضع مقياس الذكاء . وكانت النتائج التى نشرت عام ١٩٠٥ ونقحت مرتين قبل وفاة بينيه أول نماذج لاختبارات الذكاء التى أصبحت شائعة بعد جيل . ولم يكن اختبار «سيمون بينيه» مألوفاً لدى أغلب الأمريكيين حتى عام ١٩١٧ عندما نشر لويس ترمان تعديل ستانفورد لإختبار سيمون بينيه .

وكانت حركة القياس العقلى التى بدأها بينيه وسيمون فى فرنسا من أهم التطورات فى الدراسة العلمية للتربية وكانا مهتمين بالتشخيص السريع ، وكان بينيه يفترض أن العقل يتكون من وظائف مستقلة مثل التذكر والربط والفهم وكل منها يمكن قياسه بصورة مستقلة . وافترض أيضاً أن نمو هذه الوظائف يسير بمعدل واحد ومن ثم فإن قياس إحداها فى وقت ما يعطى فكرة عن وضع الوظائف الأخرى . وبنى على ذلك إختبارات تقيس هذه الوظائف وخرج لنا بفكرة العمر العقلى والعمر الزمنى وهى فكرة مازالت تحظى بإهتمام المشتغلين بالتربية حتى الآن .

وكان من أهم النظريات السائدة فى القرن التاسع عشر نظرية الملكات العقلية التى جاءت نتيجة للفلسفة المثالية والعقلانية . ويرتبط بالملكات العقلية نظرية التدريب الشكلى التى تقوم على أساس أن العقل يتكون من ملكات يمكن تدريبها بالأنشطة العقلية ولكن ظهر فى منتصف القرن التاسع عشر التفسير الإرتباطى للتعلم نتيجة للتصور العامى لطبيعة المعرفة . ومن أوائل رواد النظرية الإرتباطية ستيوارت مل وهربات . ويواصل التطور دوره فنجد فى أوائل القرن العشرين ظهور إتجاهين بارزين السلوكية والمجالية أو الجشتالت . وحاولت الأولى تطبيق الأساليب العلمية الدقيقة على السلوك الإنسانى . أما الجشتالت فقد ركزت على الطبيعة العضوية لعملية التعلم . فالفرد يستجيب للمواقف ككل حيوى وهو يستجيب للموقف ككل أيضاً . وهكذا أصبح الإستبصار والغرضية عناصر هامة فى التعلم .

كما أن علم النفس التحليلى كان له تأثير كبير على تصور الطبيعة الإنسانية لاسيما أعمال فرويد وادلر ويونج . وكان إهتمامهم منصباً أساساً على أسباب الإنحرافات والشذوذ لدى الكبار . وجميعهم اتفق على إرجاع الأسباب إلى الصراع بين رغبات الفرد والمجتمع أساساً والتعارض بينها خصوصاً فى سنوات الأولى من ٢ — ٥ سنوات . وكان لجهود التحليل النفسى الفضل فى توجيه أنظار المربين إلى أهمية السنوات الأولى فى حياة الطفل وفى تشكيل سلوكه .

وهؤلاء العلماء الرواد الذين غذوا الدراسة العلمية للتربية عملوا فى المعامل واستخدموا المقاييس السليمة والإحصائيات . وكان هناك من لم يفعل ذلك فالطبيبة الإيطالية ماريا مونتسورى (١٨٧٠ — ١٩٥٢) وهى أول طبيبة تتخرج من جامعة روما قد دخلت تاريخ التربية كرائدة فى تطبيق مفاهيم الدراسات الأنثروبولوجية ودراسة التخلف العقلى والاجتماعى على تعليم الصغار . وأدت كتاباتها إلى نتائج عن كيفية تعليم المهارات الثلاثة للأطفال الصغار جداً ، وكان إهتمام الأمريكيين بهذه الطبيبة عظيما بين عامى ١٩١١ ، ١٩١٥ حتى وصل إلى حد العبادة . وقد أكدت مونتسورى على الطرق الواقعية فى التعلم التى تعتمد على الخبرة الحسية كما أكدت على حرية الطفل . وفى بيوت الأطفال التى أنشأتها عملت على خلق جو من الإحترام للطفل ولشخصيته واتيحت له الفرصة ليتعلم من خلال الأنشطة التى يهتم بها وتتحداه . وتركز إهتمامها على مساعدة الطفل على التعلم وليس على حفظ المعلومات .

وقد اعتبرت مونتسورى نفسها عالمة ولكنها لم تذكر فى تاريخ التربية كعالمة ويرجع السبب فى ذلك ببساطة إلى إعتبار أن الدراسة العلمية للتربية هى الدراسات التجريبية التى تقوم على إستخدام الأساليب العلمية فى القياس والتحليل الإحصائى .

وأخيراً يهمنا الإشارة إلى الحركة السيكلوجية فى التربية التى كان ظهورها تحت تأثير من نظرية التطور لداروين والحركة الطبيعية . وقد قامت الحركة السيكلوجية على أساس فكرة أن التربية هى عملية تفتح ونمو من الداخل .

٤ — نحو تعاون دولى فى التربية — أو التربية من أجل السلام :

لقد حققت الإنسانية أعظم انتصاراتها عندما انتصرت الديمقراطية فى الحرب العالمية الثانية . ومع هذا الانتصار الرائع بدأت الشعوب تحس بأهمية

التعاون فى زمن السلم كما أحست بأهميته فى زمن الحرب . وقد اتضح للبشرية أن ما عانته من ويلات الحرب لم يكن إلا نتيجة سوء استخدام التربية من جانب زعماء النازية والفاشية الذين سخروها لخدمة أغراضهم العنصرية . وكما أن التربية تكون سلاح الحرب فهى أيضاً درع للسلم . وهكذا إتجهت الإنسانية نحو التربية كأعظم ضمان لتحقيق السلام بين الشعوب : ومن هنا برزت أهمية التعاون الدولى فى التربية .

وقد بدأ هذا التعاون يأخذ طريقه العملى منذ سنة ١٩٤٤ عندما اجتمعت فى لندن وفى غيرها لجان من أجل وضع خطة لقيام هيئة دولية فى التربية . وفى نوفمبر سنة ١٩٤٥ إجتمع فى لندن ممثلو ٤٣ دولة من الدول الأعضاء فى الأمم المتحدة وأقروا ميثاق المنظمة الجديدة المنشودة والتى عرفت باسم منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) .

والأهداف الرئيسية لليونسكو تتمثل فى العمل على تحقيق السلام العالمى وتنمية التعاون والتفاهم الدولى من خلال الأنظمة التعليمية فى مختلف الشعوب ومحاربة الأمية من خلال برامج التربية الأساسية والسعى نحو تكافؤ الفرص التعليمية لكل الناس فى مختلف الشعوب وأخيراً محاربة شتى الأفكار العنصرية وسوء التفاهم بين الشعوب . وكان شعار اليونسكو وما زال هو : « طالما أن الحرب تبدأ فى عقول الناس فإن حماية السلام تكون بسيطرة السلام على هذه العقول » . . وهذا يعنى تربية عقول الناس على حب السلام . وكانت الطرق والأساليب التى تستطيع بها اليونسكو تحقيق هذه الغايات من خلال التبادل العالمى للأساتذة والطلاب والمواد التعليمية . وتقديم الخدمات التربوية للدول الفقيرة والعناية بالبحوث التربوية والعلمية ومراجعة الكتب الدراسية والمواد التعليمية وعقد المؤتمرات الدولية لدراسة المشكلات التربوية والعلمية . وقد استطاعت اليونسكو أن تحقق كثيراً من الإنجازات فى مجال التربية والعلوم وما زالت حتى الآن تقوم بدور بناء فى هذا السبيل .

مشاهير الفكر التربوى الغربى فى العصور الحديثة

شهدت العصور الحديثة الدراسة العلمية المنظمة للتربية . وظهر فى الميدان كثيرون وجميعهم عملوا من أجل خير التربية ، وكانت إسهاماتهم عظيمة ولا يستطيع الإنسان إلا أن يحيى فيهم جهودهم الرائعة المخلصة البناءة المثابرة . لقد ساروا قبلنا على الطريق وعبدوا لنا مهادة كما أناروا لنا جوانبه .. ونحن من ورائهم نسير لندفع بالعجلة إلى الأمام .

أليست هذه سنة الله فى خلقه ؟ ولله فى خلقه شئون .. وفى الصفحات التالية بعض فكرهم زاد لكل من يطلبه .

بستالوتزى (١٧٤٦ – ١٨٢٧ م) :

ولد يوحنا هنرى بستالوزى فى زيورخ بسويسرا وعاش يتيما . وكان لهذه النشأة اليتيمة أثر فى حياته . . فبدافع من اليتم تعلم القانون ليدافع عن الفقراء ويدافع عن اليتم أيضاً فتح بيته لتعليم اليتامى وأطفال الفقراء ومع أنه ولد فى سويسرا الكالفنية فأنه لم يتأثر بالفكر الكالفنى عن طبيعة الإنسان الخاطئة وغرائزه الطبيعية .

وكان بستالوتزى من كبار الرجال القادرين على إستيعاب أفكار الآخرين وقد قرأ كتاب « إميل » لروسو وتأثر بفلسفته وحاول تطبيق مبادئه على أساليب التربية التى نادى بها وطبقها . وكان مقتنعاً مثله بأنه لاتعارض بين تعلم الأنشطة العملية واليدوية وبين المعرفة النظرية ، وأن بإمكان المتعلم أن يجمع بين تعلم المهارات الأكاديمية وتعلم المهارات العملية كالفلاحة مثلا .

وكان بستالوتزى يؤمن بأن التربية أساس بناء المجتمع وإصلاحه . وهى لب فكرته فى روايته الشهيرة « ليونارد و جير ترود Leonard and Gertude التى نشرت سنة ١٧٨٢ . وقد تحدث فى هذه الرواية عن أغراضه

الإنسانية وآرائه التربوية لجمهور عريض لأول مرة . إلا أن قراء الرواية هزتهم القصة العاطفية أكثر من الآراء والمبادىء التربوية التى استهدفتها . وللأسف أن النظرية التربوية فى الرواية لم تثر مناقشات جادة حولها .

لقد كانت بطلة الرواية « جيرد ترود » معلمة مثالية جمعت بين تعليم الحرفة والمهارات الثلاث (القراءة والكتاب والحساب) فى جهودها الناجحة لجمع شمل أسرتها ورفع مستوى الفقراء فى قريتها . ولم يكن هدف بستالوتزى أن يكتب رواية تجارية للبيع ولذلك أندهش للرواج الذى حققته عند الجماهير وإن خاب أمله لرد الفعل الذى أحدثته . وقد اعترض على رد الفعل العاطفى نحو الرواية وكتب عدة مقالات عن المبادىء التربوية التى ضمنها روايته ولكن هذه المقالات لم تحظ بالإهتمام لقراءتها .

وقد طبق بستالوتزى تجاربه التربوية فى موطنه فى نيوهوف Neuhf بسويسرا فى الفترة بين ١٧٧٤ و ١٧٨٠ م حيث أنشأ مدرسته على مزرعة حاول فيها أن يعلم عشرين لقيطاً من خلال عملهم . وكان البرنامج التعليمى الذى وضعه بستالوتزى لهؤلاء اليتامى يتضمن تعلم المهارات الأساسية الثلاث (القراءة والكتابة والحساب) إلى جانب تعلم الفلاحة والغزل والنسيج والفنون العملية الأخرى .

وكان يعتمد فى تمويل مدرسته على ما تنتجه المزرعة والتلاميذ من خلال تعلمهم وقد أراد أن يؤكد أن الأطفال الفقراء يمكنهم أن يتعلموا وينموا ثقافياً وخلقياً من خلال الأنشطة العملية التى يتدربون عليها لكسب معيشتهم . بيد أن عمل هؤلاء الأطفال لم يكن كافياً لإعالة المزرعة وسرعان ما أفلست .

وعندما فشل مشروع « نيوهوف » تولى بستالوتزى الإشراف على منزل الأيتام فى ستانز بسويسرا حيث واصل تجربته لنظريات روسو . وقد واصل نفس التجارب فى مدارس أخرى أشهرها فى برجدورف Bergdurf

و يفردون Yeverdon وهناك فى قلعة قديمة أقام بستالوتزى بين عام ١٨٠٠ و ١٨٠٤ مدرسة داخلية للصبيان بين سن السادسة والثامنة ، وعندما أخرجه منها مجلس المدينة لحاجته إلى القلعة إنتقل إلى يفردون . وقد بقيت مدرسته هناك لمدة عشرين عاما وأغلقت عام ١٨٢٥ أى قبل وفاته بعامين . وقد حاول فى هذه المدارس خلق جو منزلى وكان تلاميذه وقد وصل عددهم إلى مائتين يتلقون العون النفسى والتشجيعى . وكان لهم مكان فى العائلة و كانت عمومهم من واجبات الأسرة يتعلمون من خلاله معرفة ذواتهم إلى جانب القراءة والكتابة والحساب والموضوعات الأخرى. ولا شك فى أن أنجح المدارس الداخلية فى الأزمنة المتأخرة كانت تعدل على هدى المبادئ التى نادى بها بستالوتزى . كما حاول تحسين طرق تدريس المواد الدراسية الأولى : فقد كان مهتما بصفة خاصة بالتعليم الأولى وتبسيط المادة الدراسية إلى أبسط عناصرها الموضوعية المحددة . ورتب هذه العناصر ترتيبا سيكلوجيا أو حسب صعوبتها بالنسبة للتلاميذ مبتدئا بالبسيط إلى المعقد . وعمد أيضاً إلى مطالبة التلاميذ . بملاحظة هذه العناصر و مطالبة التلميذ بالتعبير عن انطباعاته بالنسبة للعناصر التى لاحظها . وقد طبق بستالوتزى هذه المبادئ على تعليم المواد الأساسية الأولية مثل القراءة والكتابة و الحساب والجغرافيا :

وأكد أهمية الحواس كمصادر للمعرفة ولذا رفض الطريقة التقليدية التى أعتمدت على الكتاب و فضل عليها طريقة استخدام الأشياء أو التعليم الشفوى .

ورفض التعليم اللفظى التقليدى الذى يعلم الطفل أشيا لا يفهمها . ونادى بأهمية الملاحظة فى التعليم لأنها تمد التلاميذ بالأفكار الواضحة عن الأشياء .

ورفض الممارسة التربوية السائدة التى تعتمد على اللفظية و حفظ القواعد والجداول والرموز بدون فهم لمعناها من جانب التلميذ : وضرب مثلا بالرياضيات فى ذلك وآمن بدلا من هذه الطريقة بما سماه الرياضة العقلية التى تقوم على ملاحظة أشياء مجسدة ، ومن خلال تفاعل التلميذ مع هذه الأشياء واستخدامتها يتعلم المجموعات الرياضية على أساس من الفهم الواضح :

وفى تدريس الجغرافيا يقوم التلميذ بدراسة الظروف الطبيعية للبيئة المحيطة بهم وتأثيرها على الناس وحياتهم ، وهكذا يعمل التلميذ خريطة بنفسه لا خريطة مصطنعة تقدم له وهو ما نادى به روسو من قبل .

وأكد بستالوتزى على أهمية التعاطف والحب بين التلميذ والمدرس وهو ما نادى به روسو أيضاً ، وكانت الممارسة التربوية قبله — لا سيما فى مدارس الفقراء — تقوم على الاعتقاد بأن التعلم يتأتى عن طريق الخوف والفزع . يضاف إلى ذلك ما سعى إليه بستالوتزى من خلق جو لطيف مرح فى المدرسة مع احترام التلميذ بدلا من الجو المقبض للمدارس الفقيرة .

لقد كان لدى بستالوتزى مبدأ أساسى مسيطر ولكنه بسيط . فقد قال « إنه بإمكان كل مخلوق بشرى أن يتعلم ليصل إلى درجة عالية من احترام الذات والقوة » : وقد ركز بستالوتزى إهتمامه الشديد على الأفراد . . ولا نجد تربوياً مثله فى ذلك . ولم تخدعه النواحى الجماهيرية . فلم يكن يحب أن يكون رجل الجماهير . وكان يرى أن على التعلم أن يسير بحساسية متزايدة لمعرفة كيفية نمو الأطفال وتطورهم . وأحس بستالوتزى أن المدارس ستصادف النجاح إذا لم تترك التجارب جانبا وإذا استخدمت المعرفة عن نمو وتطور الطفل لتمكن الطفل والشاب من مساعدة نفسه .

وإذا تساءل المرء عما إذا كان بستالوتزى مؤمنا بنمط لتطور الطفل ونمط لسلوك المراهق ونموه فإن الإجابة تستلزم بعض الحذر . لقد شارك بستالوتزى بعض فلاسفة القرن الثامن عشر الرأى بأن جميع الأشياء تخضع لقوانين التطور المنظم . ويبدو أنه كان متأكداً أن الطفل يظهر ما عنده وفقاً لقوانين طبيعية : وقد ظهر فى كتاباته إلى حد ما وكأنه على علم بهذه القوانين ، ولكن لحسن الحظ لم يتفلسف بستالوتزى كثيرا فى وضع نظرية لنظام الطبيعة مما قد يعوق حقيقة العمل مع الأطفال وملاحظتهم .

وقد انتعشت أفكار بستالوتزى فى الفترة ما بين عامى ١٨٠٥ و ١٨١٠ حيث لقيت فهما وتقديرا ولا يسع المرء إذا نظر إلى ما قاله وفعله بستالوتزى فى هذه السنوات العظيمة إلا أن يدرك بوضوح مدى ما أسهم به فى مجال التربية.

ولاقت هذه الأفكار رواجا وانتشار منقطع النظير. وقد اعترف الكثيرون بمكانة بستالوتزى وعظمته كما امتد تأثير آرائه إلى مختلف البلاد وابتسمت الحياة أخيرا لبستالوتزى بعد خيبات الأمل الكثيرة التى تعرض لها فى حياته. وتقديراً لجهوده وآرائه منحه قيصر روسيا لقب «الفارس» وجعلته فرنسا مواطناً فى الجمهورية الفرنسية كما عرفه الفيلسوفان «فيخته» «هربارت» واحترماه. ونظمت مدارس روسيا وأعيد تنظيمها بعد عام ١٨٠٨ وصممت من جديد على أساس أفكار بستالوتزى. وقد تأثرت به مدارس سويسرا وأسلوب تدريب المعلمين فى هذه المدارس. وأرسلت إنجلترا وفرنسا طلبة التربية كى يطلعون على أعمال بستالوتزى فى يفردون. كما وصلت آراؤه إلى الولاية المتحدة. ويعتبر بستالوتزى أول تربوى أوربى يؤثر تأثيراً كبيرا على التربية الأمريكية بعد فترة الاستعمار.

وقد تصادف بطريقة غير مباشرة أن وجد أدوارشيلدن (١٨٢٣ — ١٨٩٧) مدير مدارس «اوسويجوا» فى نيويورك فرصة لعرض مواد للدروس الموضحة لبستالوتزى. وكان بستالوتزى يربط دائما بين الشئ المراد تعلمه وصورة هذا الشئ وعرضه على الدارسين. وقد حدث أن أى شيلدون هذه الدروس الموضحة فى تورونتو بكندا. وعلم أنها وضعت وفقاً لنموذج يستخدم فى كلية «هوم آند كولونيال» للمعلمين فى لندن. وكانت هذه الكلية بدورها من الكليات التى توجهها نظريات بستالوتزى بفضل دكتور تشارلز مايو، ودكتورة اليزابث مايو وهما من الخبراء فى المواد والطرق البستالوتزية وقد احضر شيلدون الآنسة جونز إلى أوسيجو من كلية هوم آند كولونيال

المعلمين لغرض عاجل ألا وهو تدريب المدرسة على طريق بستالوتزى وبخاصة (الحس الواقعى) وأساليبه التى تستخدم الأشياء المتصلة بتعليم المجردات سواء كانت كلمات أو حروفا أو أرقاما. وقد أستجاب التلاميذ فى مدرسة أوسو يجو للمعلمين بحماس بالغ لطرق بستالوتزى وحمل كل منهم حماسه إلى العالم الخارجى مثلما يفعل المصلحون المتحمسون. وقد أستقر بستالوتزى والواقعية الحسية فى أمريكا حيث وجدا مكانا مناسبا.

هربارت (١٧٧٦ — ١٨٤١ م) : —

نشأ جون فردريك هربارت فى عائلة ألمانية مثقفة كان لها أثر واضح فى حياته. وقد درس الفلسفة فى جامعة « يينا » ثم أصبح أستاذاً لها فى الجامعات الألمانية.

ومع أن هربارت زار بستالوتزى فى مدرسته فى بورجدورف وتأثر بجهوده وآرائه التربوية فأنه كان أكثر تأثيراً منه فى وضع أسس المنهج العلمى لدراسة التربية. وقد ألف كتبا كثيرة من أشهرها فى التربية « علم التربية » The Science of Education (١٨٠٦)، و إطار « الفكرة التربوية » Outline of Educational Doctrine (١٨٣٥). وضمنها أهم آرائه ومبادئه وتوصياته النفسية والتربوية. وكان أهم إضافة جديدة لهربارت تأكيده للطابع الاجتماعى والخلقى للتربية وصياغته المتسلسلة لطرق التدريس. وإذا كان بستالوتزى مهتما بالتعليم الأولى وفرويد برياض الأطفال فإن هربارت لقى استحسانا كبيراً من جانب المعلمين فى التعليم الثانوى وأساتذة الجامعات.

وكان يسود أيام هربارت نظرية تقول أن كل فرد فى نموه يمر بمراحل تماثل مراحل الثقافة التى مر بها جنسه فى نموه. وقد تقبل هربارت

وأتباعه هذه النظرية و إعتبروها صادقة وعرفت هذه النظرية بنظرية العصر الثقافى Cultural Epocch Theory التى سبق أن أشرنا إليها .

وقد عرض هربارت تصوراً للدورة العقلية التى تبدأ لديه « بالمعرفة » وهو لايعنى بها مجرد الإنطباعات الحسية كما لدى بستالوتزى و إنما يعنى الأفكار الواضحة . والخطوة الثانية هى العمل الذى يأتى نتيجة الأفكار الواضحة ، والخطوة الأخيرة هى إكتساب الطابع الخلقى .

وقد صاغ هربارت مبادىء نفسية جديدة ورفض فكرة الملكات العقلية الموروثة بل إنه أنكر وجود العقل نفسه عند الميلاد . وفى نظره أن الجسم والروح يوجدان عند الميلاد ، أما العقل فلا وجود له آنذاك . وفى نظره أيضاً أن العقل ليس سوى مجموع كلى للأفكار والإنطباعات تدخل إلى شعور الإنسان خلال حياته وتأتى نتيجة للاحتكاك بين الفرد والبيئة ، وهذه الأفكار ترتب نفسها فى مجموعات على أساس التشابه القائم بينهما أو من خلال توحدها مع الأفكار السابقة المشابهة . ودور المعلم هو فى توجيه عملية التعلم من خلال إختياره لهذه الأفكار وعرضها عرضاً منظماً فالمعلم يعتبر فى هذا مهندس العقل . وتجدر الإشارة هنا إلى أن من بين تأثيرات بستالوتزى وهربارت على التربية هو الإهتمام بإنشاء معاهد للمعلمين لإعدادهم .

أن الشرط الرئيسى لدى هربارت للنمو العقلى الصحيح ولعملية التعليم هو إهتمام المتعلم أو ميله . وهذا الميل قوة وهو يتميز عن الأفكار مع أنه يمتد بأصوله فيها .

ولقد ذهب هربارت إلى ماهو أبعد من الإدراك الحسى والملاحظة كمصادر رئيسية للنمو العقلى عند بستالوتزى ، وحاول هربارت دراسة

ظاهرة الحياة العقلية لدى الإنسان وتأثيرها على سلوكه وعلاقة التعليم بالنمو العقلى والحياة الفاضلة . .

جاءت نظرة هربارت إلى الهدف من التربية عكس ما رآه روسو الذى، يمثل ثورة ضد الثقافة التقليدية . ونادى هربرت بأن الهدف النهائى للتربية تربية الفرد تربية دينية أخلاقية ثقافية . وقد أكد هربارت على الهدف الأخلاقى الاجتماعى للتربية وأكد أهمية دراسة التاريخ والآداب لأهميتها فى تحقيق هذا الهدف عما تكون لدى الفرد من إتجاهات اجتماعية مرغوبة . بل إنه ذهب إلى أكثر من هذا ونادى بأن يكون التاريخ والدراسات الأدبية محور الدراسة التى ينبغى أن يركز عليها التلميذ وبها ترتبط دراسة المواد الأخرى ويكون ترابط هذه المواد مؤدياً فى النهاية إلى تصور موحد عن العالم .

ولقد عالج هربارت مشكلة التدريس بإهتمام جاد كما لو كان الفيلسوف الأكاديمى الرائد فى بلده . فقد وضع تعليمات دقيقة مثل كيفية إثراء مخزون الطالب من المعرفة . وأصبحت الخطوات الهيربارتية فى التدريس أساس تدريب المعلمين لعدة أجيال .

وترتكز النظرية التى وضع أساسها الخطوات الخمس على أساس أن العقل (كتلة متحركة) تلتحم فيه الأفكار الجديدة بالقديمة المتصلة بها . واعتقد هربارت أن الإنطباعات والأفكار تهتم فى الواقع ببعضها ولها جاذبية لما يشبهها من أفكار وإنطباعات . وأن الطالب يهتم بالمفاهيم التى ترتبط بما سبق أن تعلمه : وعلى المدرس الحاذق إستغلال هذا الإهتمام .. وقد حدد هربارت دون أن يترك ذلك للصدفة خطوات خمس لعملية التدريس هى : الإعداد ، والعرض ، والربط والتعميم ، والتطبيق .

ففى خطوة الإعداد يحاول المدرس أن يربط بين الدرس الجديد

والخبرات السابقة للتلاميذ ، أما الخطوة التالية وهى العرض فإنها تهدف إلى فهم الطلبة للمادة الجديدة . وقد اتبع هربارت هنا إقتراح بستالوتزى وكومينوس ، إذ شجع المدرسين على إستخدام أشياء ملموسة كنماذج لأية أفكار مجردة يجرى تدريسها ويجرى خلال الخطوة الثالثة الربط بين العلاقات إبراز أوجه الشبه والإختلاف فى الأفكار الجديدة ومقارنة الأفكار القديمة والجديدة ، ومدى إختلافها أو إتفاقها . وعندما تتضح أمام الطلبة الأفكار الجديدة يمكنهم أن يربطوها بأفكار عديدة تمكنهم من التعميم أو التجريد وذلك بأن يتوصل الطلاب بمساعدة المعلم إلى بعض المبادىء العامة . وفى الخطوة الأخيرة وهى التطبيق تساعد الأفكار التى تعلمها الطلبة على تفسير للتجارب الجديدة كما تساعدهم على تطبيق المبادىء المستخلصة فى المواقف العملية وحل المشكلات .

وقد انتشرت آراء هربارت فى الولايات المتحدة الأمريكية بعد مايقرب من نصف قرن بعد وفاته . ولقيت رواجاً هناك وتأسس عام ١٨٩٥ جمعية بإسمه إلا أنه لم يمض عقد من الزمان حتى بدأت الهربارتيه فى الذبول هناك . وكان أهم عامل عجل بإنهيارها ظهور نظرية « داروين » فى التطور . وهى نظرية أكدت النظرة إلى الإنسان بإعتباره كائنا بيولوجيا عضوياً .. وكانت الهربارتية قد ركزت على التطبع وليس الطبع . كما كان لنقد جون ديوى تأثير على التعجيل بنهاية الهربارتية وهدم صرحها فى أمريكا . .

وقد تعرض جون ديوى لبيان ميزات وعيوب الطريقة الهربارتية فى التربية وعرض ميزاتها فى النقاط الآتية :

١ — أنها حررت التدريس من الخضوع للتقاليد البالية وجعلت منه عملية واعية منظمة ومحددة .

٢ – أنها رفضت نظرية الملكات العقلية الفطرية التى يمكن تدريبها وإستبدال ذلك بالمادة العلمية المختارة جيداً فى ضوء هدف تربوى محدد .

٣ – جعلت الطريقة مناسبة ومتمشية مع المادة الدراسية ومع الأهداف المطلقة للتدريس .

أما بالنسبة لعيوبها فقد لخصها فيما يلى :

١ – تجاهلها الحقيقة أن الإنسان كائن بيولوجى حى نشيط بنمو إستجابة لبيئته .

٢ – أنها تبالغ فى أهمية العلم بجعل العقل الإنسانى نتيجة عمله وبالتركيز على التدريس وإهمال التعليم ونشاط التلميذ .

٣ – أنها تعيد الماضى والجوانب العقلية للبيئة وتهمل أهمية المشاركة فى الخبرات المشتركة للبشر .

فريدريك فروبل (١٧٨٢ – ١٨٥٢) :

يعتبر فروبل من أشهر المربين الألمان فى عصره ، وكان لآرائه التربوية تأثير كبير خارج حدود بلاده أكثر مما كان لها داخل بلاده نفسها . وكان للظروف الاجتماعية التى نشأ بها دور كبير فى تشكيل أفكاره ونظريته للحياة ، فقد كان أبوه قسيساً مكرساً كل حياته لعمله . وربما يفسر هذا نزعته الصوفية التى شهر بها ، كما أنه حرم من عطف وحنان أمه وهو لم يكمل عامه الأول . وتربى فى ظل زوجة لم يطل بها العهد حتى أنجبت ولداً إستأثر بكل عطفها وحبها . ولم يجد فروبل سلوى لنفسه إلا قضاء كثير من وقته وحيداً فى حديقة البيت يفكر ويتأمل فى الطبيعة أمامه . وربما كان ذلك تفسيراً لحبه للطفولة ولآرائه التربوية فى التأمل والطبيعة التى سيرد ذكرها .

وقد زار فروبل معهد بستالوتزى فى « يفريدون » وأعجب بما شاهده هناك . وأسس فروبل المعهد الألمانى لتربية الأطفال وحاول أن يطبق فيه آراءه التربوية ، وقد حقق هذا المعهد نجاحاً وشهرة مما حدا بالحكومة السويسرية أن تطلب منه إنشاء ملجأ فى برجدورف .وهكذا بدافع حقيقى من حب الطفولة أنشأ فروبل معهداً لتربية الأطفال أطلق عليه روضة الأطفال سنة ١٨٣٧ . وكانت أول روضة أطفال فى العالم . وهو بهذا يعتبر رائد حركة رياض الأطفال فى العالم وصاحب الفضل الأول فيها .

وقد حاول فروبل فى كتابه « تربية الرجل » The Education of Man أن يتوسع فى نظريته التربوية التى طبقها فى مدرسته فى كيلهو . وكان تفكيره مرتبطاً بنظريته الصوفية عن العالم وعلى أساسها نظر إلى الكون على أنه وحدة خرجت من المطلق أو الرب . ونظر إلى الإنسان على أنه وحدة فى حد ذاته فى نطاق الكل ، ونظر إلى نمو الإنسان من الناحية النفسية على أنه يشبه نمو النبات حسب قوانين الطبيعة ، وذهب إلى القول بوحدة العقل والجسم والروح ، وأن التعلم يوحد بين المعرفة والعمل والإحساس .

وتتلخص أهم آراء فروبل التربوية فى :

- النشاط الذاتى الحر .
- الإبتكارية .
- الإشتراك أو المشاركة الاجتماعية .
- التعبير الحركى .

ونظراً لأن هذه المبادىء تمتد بجذورها إلى تصوره الصوفى عن العالم فإن أبعادها التطبيقية والسيكلوجية لم تمكن إتباعه من هضمها وتمثيلها ، ومع هذا فقد كان لآرائه صدى كبيراً انعكس على حركة التربية الحديثة . وسنفصل الكلام عن كل نقطة من النقاط السابقة فى السطور التالية .

١ — النشاط الذاتي الحر :

يرى فروبل أن التربية عملية نمو للفرد موجهة بقوى داخلية فيه ، ومع أنه شبه نمو الطفل بنمو النبات إلا أنه يرى أن الإختلاف بين الإثنين كمن في أن عملية نمو الطفل موجهة بالإدراك الواعي والتفكير . ويمكن أن يعي الطفل صنع الرب في داخله وأن الروح القدس تكشف عن نفسها وتعبر عن ذاتها في نشاطه إذا كان هذا النشاط ذاتياً أو تلقائياً .

ولهذا يجب أن تستهدف التربية تهيئة النشاط الذاتي الحر وتقرير مصير الإنسان بنفسه ليعيش حراً ؛ لأن الإنسان صورة الرب على الأرض . ومن الصور المتعددة للنشاط الذاتي الحر أكد فروبل على اللعب وأهميته الكبرى . ففي الطفولة يلاحظ الطفل العالم من حوله ويحاول أن يقلده في لعبه ، وعندما يصبح صبياً يفكر في هذا العالم . ويجب عندئذ أن يعلم التفسير الديني المسيحي له .. كما يعلم العلوم الطبيعية التي تكشف عن صنع الرب في الطبيعة . ويعلم الرياضيات التي تربط بين العقل البشري والعالم المادي . ويضيف فروبل إلى ذلك تعليم اللغات لأنها تشير إلى العلاقة بين مختلف الأشياء في الطبيعة ويضيف أيضاً تعلم الفنون التي تستطيع النفس من خلالها التعبير عن نفسها بطرق مختلفة مثل عمل النماذج والرسم بأنواعه المختلفة .

٢ — الإبتكارية :

الإنسان بطبيعته في نظر فروبل كائن ديناميكي حي نشيط وليس مجرد مستقبل أو ملاحظ سلبي للأحداث . فالإنسان باعتباره صورة الرب على الأرض له قوة إبتكارية تتوحد مع الروح الإبتكارية للرب أو الوجود المطلق . ويقول فروبل : « إن الله خلق الإنسان فصوره على غرار صورته ومن ثم ينبغي أن يكون الإنسان مبتكراً ومبدعاً مثل خالقه » . وعلى التربية أن تستثير فيه قدرته على الإبتكار والإبداع وأن تعمل على تدريبها .

٣ – المشاركة الاجتماعية :

يرى فروبل أن الإنسان وكل ألوان نشاطه يرتبط بالضرورة بالمجتمع الذى يعتبر جزءاً منه . فالإنسان يعمل فى وسط اجتماعى، وكل نشاطه له معناه ومضمونه الاجتماعى . ومن ثم ينبغى أن تتم تربيته فى جو اجتماعى ومن خلال آرائه التى عبر عنها يبدو أنه قد أخذ وجهة نظر مناقضة للإتجاه غير الاجتماعى الذى ذهب إليه روسو فى التربية . وقد أكد فروبل على الجانب الاجتماعى للتربية وطالب بأن تكون كل مدرسة مجتمعاً صغيراً ومن خلال الأنشطة والجماعات المدرسية يمكن تنشئة الطفل تنشئة إجتماعية.

٤ – التعبير الحركى :

يرتبط مفهوم التعبير الحركى لدى فروبل بالمبدأ الأول عن النشاط الذاتى الحر وفى شرح هذا المفهوم يقول فروبل مدافعاً عن العمل اليدوى فى المدرسة : « أن تعلم الأشياء فى الحياة ومن خلال العمل أجدى نماء وأثراً من مجرد التعلم عن طريق الأفكار اللفظية » .

ويتضمن هذا المبدأ لدى فروبل الإعتراف بالتكامل بين الفكر والعمل وأنهما لاينفصلان وأن العقل والروح والجسم كل لا يتجزأ .فالعقل والروح يعبران عن نفسهما وينموان من خلال أنشطة الجسم . والتفكير ينبغى أن يعبر عن نفسه فى نشاط حركى وعملى وإلا أصبحت عملية التربية غير منتجة .

والواقع أن أهمية النشاط الحركى قد أكدها كثير من المربين منذ القرن السادس عشر وما بعده ، فقد أكد كل من رابليه وكومينيوس ولوك وروسو وبستالوتزى على الحاجة إلى التدريب الصناعى أو التدريب على الصناعات . ومع أن جميعهم اعترف بالأهمية الاقتصادية لهذا التدريب فإن كثيراً منهم نظروا إلى التدريب العملى على أنه جزء رئيسى من التعليم العام وأكدوا مثل فروبل على الأهمية التربوية لا الأهمية المهنية لهذا التدريب .

رياض الطفل :

يعود الفضل إلى فروبل – كما أشرنا – فى إنشاء رياض الأطفال ، فقد أنشأ أول روضة منها سنة ١٨٣٧ . وقد استهدف فروبل من هذه الرياض كما هو واضح من تسميتها أن تكون رياضاً ينمو فيها كما تنمو الورود والأزهار فى الحدائق . وإلى جانب رياض الأطفال التى أنشأها أنشأ أيضاً مدرسة لتدريب معلمات رياض الأطفال . وقد اعتقد أن كل أم ينبغى أن تتلقى هذا التدريب وأن كل منزل يجب أن يكون روضة للأطفال ، وقد طبق فروبل فى رياضة نظرياته التربوية . وكان يقدم لكل طفل بعض الهدايا من اللعب والنماذج وأول ما كان يقدم له هدايا مثل « كرة » ومربع وأسطوانة . ومع نمو الطفل يعطى هدايا أكثر ومن بين كل هذه الهدايا ركز فروبل على « الكرة » وأهميتها ومغزاها . ويرى فروبل أن يعطى الطفل كرة عندما يكون سنة ثلاثة شهور وفكرته التربوية وراء ذلك أن الكرة تحفزه على اللعب وهى فى نفس الوقت ترمز إلى وحدة الكون فى نظر فروبل فذلك أن فروبل كان يولى إهتماماً إلى رموز الأشياء التى تقدم للطفل ، وكل شىء له رمز يدل على مغزاه عند فروبل . وهكذا تصبح الكرة لديه رمزاً لوحدة العالم وطبيعة الطفل وهى تحفز الطفل على اللعب وتساعده على تدريب حواسه وعضلاته وقوة إنتباهه ، وفى نفس الوقت تعطيه الثقة فى قدرته ، ومن حركة الكرة فى يده وفى إبتعادها عنه يتعلم معنى المسافة والزمن والماضى والحاضر والمستقبل د وعندما تغنى المعلمة أو الأم مع حركة الكرة إلى أعلى وأسفل كلمات مثل « فوق » و « تحت » وغيرها يتعلم هذه الألفاظ ومع كبر الطفل تصبح حركة الكرة رمزاً للحياة . ويجب أن تكون مختلف ألعاب الكرة متمشية مع مرحلة النمو التى يصل إليها الطفل .

وإلى جانب الهدايا من اللعب أدخل فروبل إلى رياضة زراعة النباتات والعناية بالحيوانات الأليفة من أجل تنمية الفهم والتعاطف مع الأشياء

الحية . كما أدخل أيضاً الأغانى والأناشيد لتكشف الحياة الداخلية للحيوانات والإنسان ، وكانت الألعاب والأغانى السمات الرئيسية للحياة التربوية فى رياض الأطفال التى أنشأها فروبل .

نقد آراء فروبل :

لعل أهم ميزات آراء فروبل التربوية تتلخص فيما يلى :

١ — الإعتراف بأهمية الإمكانيات الفطرية للأطفال وضرورة الإهتمام بها من جانب الآباء والمعلمين .

٢ — أن التربية عملية نمو وأن هذا النمو يجب أن يتمشى مع المرحلة التى يمر بها الطفل فى نموه .

٣ — الإعتراف بالأهمية التربوية للعب والنشاط الذاتى والحركى والعمل الإبداعى الإبتكارى للطفل والمشاركة الاجتماعية والتعلم من خلال العمل .

٤ — إيمانه بأن المعرفة ليست الغاية النهائية من التربية بل هى وسيلة لغاية هى تنمية الطاقات الداخلية .

إن ما نادى به فروبل من أفكار بصرف النظر عن النزعة الصوفية التى أحاطها بها تعتبر آراء صائبة وجميلة من الناحية النفسية والتربوية والاجتماعية ، وقد وجد تطبيقها العملى طريقه إلى الممارسات التربوية فى التعليم على إختلاف مراحله من الطفولة حتى الجامعة .

وقد عاب كثيرون على فروبل بسبب الأهمية الكبرى التى أولاها للعب فى حين أنه أهمل الجانب المعرفى والفكرى . كما عيب عليه أيضاً تفسيراته الغيبية وتفسيراته الرمزية التى يضيفها على الألعاب وهى تفسيرات غامضة .

وقد امتدت حركة رياض الأطفال إلى بروسيا والولايات المتحدة الأمريكية وكان انتشارها هناك على يد لاجئة سياسية ألمانية هربت بعد

ثورة بروسيا سنة ١٨٤٨ . وقد أغلقت هذه الثورة كل رياض الأطفال فى بروسيا سنة ١٨٥١ وأعتبرتها ذات خطورة على الحكومة الجديدة لما تقوم عليه من مبادىء الحرية . وكانت هذه اللاجئة الألمانية « السيدة كارل شورز Schurz » التى قادت حركة رياض الأطفال فى أمريكا وأنشأت أول روضة ألمانية فيها فى ويسكنسون سنة ١٨٥٥ ومن بعدها قامت اليزابيث بيبودى Peabody بإنشاء أول روضة إنجليزية سنة ١٨٦٠ ، ومن بعدها حتى سنة ١٩٠٠ إنتشرت رياض الأطفال وقامت بها الهيئات الخيرية والسلطات المدنية للتعليم وقد إستطاعت رياض الأطفال الأمريكية وغيرها أن تتخلص من النزعة العينية فى آراء فروبل فى تطبيقها لآرائه بها .

جون ديوى (١٨٥٩ - ١٩٥٢) :

وأخيراً يدور الزمن دورته وتحول الإهتمام بالتربية الحديثة إلى أمريكا لتصبح على مدى قرن من الزمان قلب هذه الحركة فى النظرية والتطبيق ومن قبل آثار روسو وأتباعه الإهتمام بطبيعة الطفل بيد أن نظرية داروين قد فتحت آفاقاً جديدة للفكر كان لها نتائجها الهامة بالنسبة للنظرية التربوية وتطبيقاتها . وكانت النظرية التربوية الأمريكية متأثرة بالنظرة الدينية الكالفنية البيوريتانية التى نظرت إلى طبيعة الإنسان على أنها شريرة وأن النظام الصارم للطفل يعتبر ضرورة دينية ، ورحبت هذه النظرية الدينية أيضاً بنظرية الملكات العقلية وأن التربية والتعليم ليست سوى معرفة المادة الدراسية . وقبل ظهور جون ديوى على المسرح التربوى الأمريكى كان هناك مربون من أمثال هوراس مان وغيره نادوا بتأثير من آراء بستالوتزى بضرورة معاملة الطفل معاملة إنسانية وأن يكون المعلم أكثر إنسانية أيضاً . كما كان هناك أيضاً الحركة الهربارتية كما أشرنا ، ويجيء جون ديوى ليصبح علماً فذا فريداً من أعلام التربية الغربية إن لم يكن أشهرهم على الإطلاق .

ويقع الإختلاف الجوهرى بين مبدأ هيربارت فى الأرتباطية وتقسيمات العقل والذكاء الوظيفية عند ديوى فى قبول هيربارت ثنائية الجسم والعقل. كما رفض ديوى فكرة أن العقل منتج لتفاعل الإحساسات والأفكار التى تأتيه من البيئة أو المدرس دون مادور للأغراض أو الأهتمامات الحيوية لدى الإنسان.

يصف ديوى الناس بأنهم فى جوهرهم كائنات معقدة بلاحدود وبما نشأت على غرار ما قال به داروين. وقد أعتقد بالتأكيد أنهم مدينون بنجاحهم وتقدمهم للذكاء. ويرى ديوى أن الذكاء يعنى القدرة على استخدام الخبرة. وعندما إتجه للتحديد الدقيق ووصف مايمكن إعتباره الأسلوب الذكى لحل المشكلات بدأ وصفه أقرب مايكون للمعالجة العلمية للمشكلة.

إن معالجة الذكاء بالطريقة العلمية لم يكن كافياً لربط ديوى بحركة علم التربية فقد تم ذلك بموجب مؤلفه فى علم النفس الذى نشر عام ١٨٨٧. ففى مؤلفه هذا أوضح ديوى أنه ارتبط بمدرسة أمريكية جديدة فى علم النفس هى الوظيفية أو البراجماسية، وكان وليام جيمس الفيلسوف والطبيب وعالم النفس من أشهر واضعى نظريات المدرسة الوظيفية والباعث الأساسى للتفكير عند ديوى. وقد أصر ديوى منذ ذلك الحين فصاعداً على أن العقل يعمل عملاً عضوياً وأن الإنسان يستخدمه لتقليل دوافعه وإرضاء حاجاته وحل مشكلاته وبلوغ أهدافه وأن يكون ذكياً. وكل ذلك يعنى نفس الشىء بالنسبة لديوى.. فالحياة كما يراها ديوى هى تفاعل فى بيئته وتعرض البيئة للإنسان مشكلات وطرقاً للحل. ويعمل الجهاز العصبى الإنسانى لتقدير أنسب طرق لحل المشكلات بشكل فعال ومرض. كما كان لديه أمر هام فى طبيعة التفاعل إذ تصبح التجارب التى يمر بها الناس فى بيئتهم مواداً يصنعون منها المعانى التى يضعونها أساساً لتصرفاتهم وخططهم.

ومن الطبيعى أن الإنسان الذى تخيله ديوى إنسان نشيط يواصل السعى وراء إهتماعات حياته . وهو ليس مخلوقاً عادياً ولكن تدفعه أغراضه فى تفاعل دينامى مع بيئة متغيرة بشكل يجعلها تقدم له على الدوام بدائل نتحدى ذكاءه ».

ويعتبر جون ديوى رائد الإتجاه البيولوجى للفلسفة البراجماسية التى يفضل البعض تسميته بالإتجاه الطبيعى التجريبى . وقد نظر الفلاسفة التقليديون إلى « الواقع » على أنه وراء العالم المرئى ومظاهر الطبيعة وظواهرها المتغيرة ، فالأشياء بالنسبة لهم ليست كما تبدو ، وأن الإنسان يمكنه أن يعرف هذه الأشياء لا من خلال الخبرة الحسية وإنما بالعقل والحدس . وهكذا صاغ هؤلاء الفلاسفة نظريتهم فى العملية . ولم يكونوا مهتمين بأنواع المعرفة المكتسبة بالخبرة أو بالطريقة العلمية . وهذه الأنواع الأخيرة من المعرفة هى أن تكون نقطة البداية لفلسفة التربية . ولفهم هذا العلم التى ركز ديوى عليها إهتمامه الأول . والإنسان تبعاً لنظرة ديوى الطبيعية هو كائن طبيعى تماماً يعيش فى بيئة طبيعية دائمة التغيير ويمكن معرفتها بالخبرة والتجربة ، كما يجب على الإنسان أن يكيف نفسه بالخبرة والتجربة وأن يمارس ذكاءه وتفكيره . ووفقاً لنظرية داروين التى تأثر بها ديوى يفترض أن العقل أو الذكاء جاء متأخراً وأن الإنسان إستخدمه فى التكيف مع بيئته .. وبناء على ذلك صاغ ديوى نظريته فى التربية على أساس أنها تعلم الفرد طريقة التفكير باعتباره وسيلة لحل مشكلات تكيف الإنسان مع بيئته ».

والعقل بالنسبة لديوى ليس شيئاً ثابتاً وإنما هو عملية نمو . فالطفل يكتسب العقل والعقلانية من تعلمه معانى الأشياء فى بيئته . والعقل كعملية نمو ليس إلا مجرد وجه واحد من عملية النمو الكامنة للإنسان . فالعقل والروح والجسم كل لايتجزأ . وهكذا رفض ديوى التصور الثنائى للطبيعة

الإنسانية ، أى ثنائية العقل والجسم لأنها تناقض ماتقرره العلوم البيولوجية والسيكلوجية على أنها كل متكامل . وكذلك رفض الفصل بين الأفكار والأعمال أو الأنشطة . فالعقل نتاج النشاط والعمل وينمو من خلالهما . وربط بين التفكير والعمل وإذا فإن التعليم من أجل العمل يجب أن يحظى فى نظره بأهمية وإحترام مماثل للتعليم من أجل التفكير .

فى عام ١٩١٠ نشر ديوى كتاباً صغيراً بعنوان : كيف نفكر ؟ وبه قائمة بالخطوات الخمس فى التفكير التى قدمها ديوى للمدرسة كبديل لخطوات التدريس الخمس التى وضعها هربارت . فقد طلب ديوى من المدرسين أن يستبدلوا تعليم الطلبة الأفكار والأفعال بتشجيعهم على التفكير أو حل المشكلات .

وقد تناولت أولى خطوات ديوى تحقيق الطالب من وجود مشكلة أى أنه يواجه موقفاً مشكلا . وقد شعر ديوى بأنه عندما يكتنف الغموض الأشياء فإن التلميذ يحس بالحاجة إلى الإيضاح وهو مايهمه ويعتبره ديوى المنبع الداخلى لحفز الدافع . بهذا يكون أمام الطالب هدف .. وتعالج المشكلة فى الخطوة الثانية وتفحص بدقة من جميع الوجوه على أمل فهمها . ثم يقترح فى الخطوة الثالثة الطرق لحل مشكلة وتوضع الفروض وتختبر تجريبياً . أما الخطوة الرابعة فليست سوى التوسع فى الإفتراض . ولم يتوقع ديوى أن يقفز الطالب مباشرة من أول تخمين إلى إختباره ولكن كلما زادت الفروض أمكن إختبارها . وتختار فى الخطوة الرابعة التخمينات أو الفروض ثم تختبر فى الخطوة الخامسة الفروض المحتملة جداً ، ويؤدى الفشل إلى تكرار الخطوات الأربعة الأخيرة . كما أن النجاح أو الفشل يمدنا بخبرة نضع على أساسها التفكير فيما بعد .

وقد رفض ديوى نظرية الملكات العقلية كما رفض فكرة قيام المنهج على معلومات إنسانية ثابتة تقسم منطقياً إلى مواد دراسية وإلى مقررات .

ونظر إلى الطفل على أنه وحدة تنمو من خلال أنشطتها الخاصة فى إطار اجتماعى هو نتاج اجتماعى يعتمد فى نموه على البيئة الاجتماعية . وطالب بأن تترجم العلوم والفنون التى يدرسها التلميذ إلى خبرات واحتياجات الطفل حتى لاتصبح عديمة المعنى . ونظر إلى التربية على أنها عملية إعادة بناء لخبرة الطفل حتى تتسع لتشمل الخبرة المنظمة الواسعة التى يطلق عليها المواد الدراسية .

إن فكرة التعلم عن طريق العمل قديمة قبل ديوى .. وسبقه إليها كتاب عصر النهضة ، ومن أشهرهم كومينيوس الذى أكدها ، وكان روسو وبستالوتزى وفروبل من الذين قاموا بالعمل على نشرها وذيوعها . ومن سنة ١٨٩٦ عندما أسس ديوى مدرسته التجريبية فى جامعة شيكاغو حققت فكرة التعلم عن طريق العمل ذيوعاً وإنتشاراً ، وقد حاول فى هذه المدرسة أن يعلم التلاميذ من خلال مشكلات تبرز من مواقف الحياة .

وقد اتفق مع روسو على أن الخبرة الشخصية لتلميذ هى أحسن معلم كما وافق فروبل على مبادئه التربوية المتعلقة بالنشاط الذاتى والمشاركة الاجتماعية ، وحاول تطبيق هذين المبدأين فى مدرسته . بيد أنه رفض فكرة فروبل الرمزية لأن ديوى يفضل على هذه الرمزية خبرات الحياة العقلية . وقد وجد ديوى نفسه غير متفق إلى حد كبير مع هربارت .. ويقال أن ديوى أخذ نظريته فى الميول من بستالوتزى .

وقد عاب ديوى على المدرسة تخلفها عن مواكبة التطور والتغيير الذى أحدثته الثورة الصناعية والحياة الديمقراطية . وقال أن الطفل الحديث يجهل كثيراً من الأشياء لاسيما ما يتعلق منها بالطرق التى تشبع احتياجاته إلى الطعام والكساء والسكن . وطالب المدرسة بأن تكف عن طريقتها التقليدية التى تعتمد على الكتاب المدرسى وأن تقدم بدلا منها الخبرات

الحقيقية من الحياة . . وقال أنه يجب استبدال مدرسة الاستماع بمدرسة الخبرات والنشاط . وينبغى أن يكون المنهج المدرسى قائماً على الخبرات والأنشطة الاجتماعية الحية الحقيقية .

إن المدرسة فى نظر ديوى هى الحياة وليست الإعداد للحياة وهدفها الرئيسى تدريب التلاميذ على الحياة التعاونية ذات النفع المتبادل والمدرسة من خلال مسئوليتها تسهم إصلاح المجتمع .

وكان لديوى تأثير كبير على الفكر التربوى .. ونشأ كثير من مدارس النشاط فى أمريكا بفضله ونشأت بناء على فكرته عن النشاط طريقة المشروع لكلباتريك وطريقة دالتون كما امتد تأثره خارج وطنه لتثير أفكاره التربوية فى التربية الحديثة إهتمام الكثيرين فى الشرق والغرب على السواء .

الفصل العاشر

التربية فى الشرق العربى الإسلامى

فى العصور الحديثة

مقدمة :

تركنا البلاد العربية الإسلامية فى العصور الوسطى وقد وصلت إلى قمة ازدهارها وعظمة مجدها ، وكانت مشعل الحضارة والعلم الذى أضاء عصر النهضة لأوروبا ومن بعدها نهضتها الحديثة . وشهدت تلك الفترة نهضة فى الفكر التربوى الإسلامى ونهضة فى التعليم وإنشاء المدارس . ولكن لكل شىء إذا ما تم نقصان .. وقد عجل بهذا النقصان سقوط الدولة الإسلامية فريسة للتتار والمغول فى منتصف القرن الثالث عشر عندما سقطت لهم بغداد كعبة العلم والثقافة .. وورثوا تراث المسلمين وخلفوهم فى الحكومة .. « وناهيك بؤساً وشقاءاً للإنسانية وخراباً للعالم أن تتولى قيادة العالم أمة جاهلة وحشية ليس عندها دين ولا علم ولا ثقافة ولا حضارة »(١) .

ولم يلبث أن ظهر الأتراك على المسرح العالمى كقوة حربية هائلة مكنتهم من السيطرة على الشعوب العربية منذ عام ١٥١٧ م عندما استولوا على مصر وسوريا ومن بعدها امتدت سيطرتهم على بقية ربوع العالم الإسلامى . ولم تجد الشعوب الإسلامية غضاضة فى الحكم التركى تحت شعار الإسلام بل وبعث الأمل فيها من جديد لإعادة مجد الإسلام على يد الأتراك . وكان الأتراك قد اتخذوا الهلال شعاراً لهم منذ القرن الثالث عشر باعتباره رمزاً دينياً وحربياً . ومن سوء حظ المسلمين أن الأتراك لم يحققوا هذا الأمل وشغلوا ببناء قوتهم

---

(١) أبو الحسن الندوى : ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين الطبعة العاشرة ١٩٧٤ ص (٢٠٧) .

العسكرية وتوسيع ملكهم حتى استنزفت قوتهم وانتهى بهم الأمر إلى الضعف والتدهور .

وكان شر ما اصيبوا به جمود الحياة الفكرية والثقافية ، وكانت النتيجة وخيمة على العالم العربى الإسلامى إذا استسلم لفترة من النوم العميق امتدت إلى ما يقرب من أربعة قرون . وكان حال العالم الإسلامى فى القرن التاسع عشر أسوأ مما كان فى القرن الثالث عشر . وهذا يعنى أن العالم الإسلامى كان متأخراً لست قرون . وكانت أحوال التعليم بالطبع انعكاساً لهذا التأخر . فقد كانت متأخرة أيضاً بنفس الدرجة كما سيتضح فيما بعد .

وأصيب الإسلام وهو روح الأمة الإسلامية بالجمود والركود وتحولت إيجابياته إلى سلبيات وأصبح شعاراً أكثر من عمل . وتوقفت اللغة العربية عن النمو ونافستها التركية فغلبت عليها العجمى . ولم يعد القرآن دستور المسلمين الحيوى بقدر ما كان كتاباً يقرأ على القبور ويكتب بماء الذهب بحروف جميلة على ورق مصقول وهو ما اشتهر به الأتراك . ونضب معين الفكر فلم يعد مجاله إلا المحالات الكلامية حول المسائل الشكلية والموضوعات الفقهية الفرعية .

ويمكن أن توصف الفترة خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر والسنوات الأولى من القرن العشرين حتى نهاية الحرب العالمية الأولى بأنها كانت فترة من عدم الرضى عن واقع العالم الإسلامى وما آل إليه الحال من الإنحطاط . وفى هذه الفترة تعالت الدعوات بأنه لا صلاح لحال المسلمين إلا بتجديد الإسلام وإصلاح العقيدة والعودة إلى منابع الإسلام وأصوله . وظهرت فى العالم الإسلامى روح الجهاد الوطنى الدينى التى قادها العلماء المسلمون الوطنيون من أمثال محمد بن عبد الوهاب الذى يمثل أول صيحة ليقظة الإسلامية فى العصر الحديث ، وكان طليعة الحركة السلفية التى كان لها دور هام فى التجديد الإسلامى . وفى الربع الأخير من القرن التاسع عشر

بدأ التيار القومى يظهر في حركة قومية فى سوريا ولبنان . ومن رواد هذه الحركة أنطون سعادة وميشيل عفلق وقسطنطين زريق .

كما كانت الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨ بمثابة ناقوس الخطر الذى نبه العالم العربى الإسلامى وفتح عينه على الفجوة الحضارية الخطيرة بين الشرق والغرب . كما أنها أيضاً كانت نذيراً بما يتوعد العالم العربى الإسلامى فى مستقبله من وقوعه تحت سيطرة الاستعمار الفرنسى والإنجليزى وفرض التجزئة عليه ولم تكن الحملة الفرنسية أول من أيقظ العالم العربى ، فقبل الحملة بعشرين عاماً تقريباً علا صوت محمد بن عبد الوهاب فى الحجاز . وكان كما أشرنا أول صوت ينادى بتجديد الإسلام وتصحيح العقيدة ويؤكد أنه لا مخرج للمسلمين مما هم فيه من تخلف إلا بالعودة إلى أصول دينهم الحنيف .

وبصرف النظر عما يقال من تقليل دور الحملة الفرنسية فى التجديد الثقافى فى مصر والشام فى العصور الحديثة ، فلا شك فى أنها كانت دافعاً قوياً لهذا التجديد . لقد كان المضمون التربوى للحملة الفرنسية مضموناً حضارياً وثقافياً وكان لما قام به نابليون من إحلال اللغة العربية محل التركية والمصريين محل الأتراك والمماليك فى الحكومة أكثر من مغزى .

ولقد تميزت الفترة خلال الحكم التركى العثمانى باتجاهات سلبية وإيجابية كان لها تأثير بعيد المدى على التطور الحضارى للبلاد العربية . فعلى الجانب الإيجابى كانت هناك الدعوة إلى تجديد الإسلام وتصحيح العقيدة وهو ما تمثل فى الحركة السلفية التى بدأها محمد بن عبد الوهاب وتبعه فيها جمال الدين الأفغانى ومحمد عبده ورشيد رضا ، وعلى الجانب السلبى كانت هناك دعوات التغريب والتشكيك الفكرى والدعوات الشعوبية وهو ما سنفصل الكلام عنه فى السطور الآتية :

١ - الحركة الإصلاحية السلفية والتعليم :

شهدت البلاد العربية إبتداءاً من النصف الثانى من القرن الثامن عشر انتفاضة ضد الجمود العثمانى والضعف والتخلف الذى سيطر على العالم الإسلامى وقد امتدت هذه الحركة خارج البلاد العربية .

وكانت حركة إصلاحية تجديدية محافظة .. فهى محافظة لأنها دعت إلى العودة إلى المصادر الأساسية للإسلام وهى القرآن الكريم والسنة . وتجديدية فى دعوتها لتجديد الإسلام وتصحيح العقيدة وتخليصها مما علق بها من أوهام وأباطيل تحول دون الفهم الصحيح للدين .

كما دعت إلى فتح باب الاجتهاد وإحياء الشخصية الإسلامية على أساس الإخاء الإسلامى وتوحيد الاتجاهات الإسلامية بين المسلمين وجعل اللغة العربية صالحة لأن تكون لسان العالم الإسلامى . وقد عرفت هذه الحركة بالسلفية أيضاً لأنها تصدر عن السلف الصالح من أمثال ابن حنبل وابن تيمية وابن قيم الجوزية .

جاءت أول خطوة فى هذه الحركة المباركة فى العصور الحديثة من قلب الجزيرة العربية قادها محمد بن عبد الوهاب من الحجاز سنة ١٧٥٨ ، فكانت تعبيراً صادقاً عن أصالة الإسلام . فمن هذه الأرض الطيبة بدأ ومن هذه الأرض الطيبة أيضاً قمت حركة تجديده . وكانت حركة رائدة تمثلت بها الحركات الإصلاحية والإسلامية التى تلتها فى العالم الإسلامى . كالحركة السنوسية فى ليبيا . والحركة المهدية فى السودان . والدعوة إلى الجامعة الإسلامية التى قادها جمال الدين الأفغانى ومن بعده تلميذه محمد عبده وتلميذ التلميذ الشيخ محمد رضا .

وكانت هذه الحركة الإصلاحية بمثابة المناخ الفكرى الذى قاد حركة النضال ضد الاستعمار فى الوطن العربى فيما بعد . ففى مصر قاد عمر مكرم

الحركة الإسلامية الوطنية فى مصر ضد الفرنسيين وضد الوالى التركى خورشيد حتى عزله وأعلن أن من حق الشعب عزل الحاكم إذا ظلم . وكانت دعوة جريئة تذكرنا بقوة وعظمة المسلمين الأوائل . وإلى جانب الحركة السنوسية فى ليبيا كان هناك عمر المختار الذى قاد مقاومة الاستعمار الإيطالى وعبدالحميد ابن باديس قاد مقاومة الاستعمار الفرنسى فى الجزائر ، وكان هناك محمد عبد الله الشوكانى الداعية الإسلامى فى اليمن ، ومحمود شكرى الألوسى فى العراق ، وخير الدين التونسى فى تونس .

وقد امتد صدى هذه الحركة خارج البلاد العربية إلى أصقاع أخرى فى البلاد الإسلامية فقاد الزعيم شامل حركته ضد السيطرة الروسية فى القوقاز .

وكان من أهم أساليب الحركة السلفية الإصلاحية فى تحقيق الأهداف التى قامت من أجلها التربية والتعليم فكان محمد عبد الوهاب يحارب الأمية فى سبيل نشر الدعوة ويلزم اتباعه بتعلم القراءة والكتابة مهما كانت سنه ومهما كانت منزلته حتى الأمراء كانوا يقرأون مثل بقية الناس . فصار منهم العلماء المطمون أمثال الإمام الأمير سعود الكبير الذى كان يلقى دروساً فى التوحيد إلى جانب أعمال الإمارة . وكانت طريقته فى التعليم تقوم على ما ذكره فى إحدى رسائله .

« ... أعلم رحمك الله أنه يجب علينا تعلم أربع رسائل : الأولى العلم وهو معرفة الله ومعرفة نبيه ومعرفة دين الإسلام بالأدلة . الثانية العمل به . الثالثة الدعوة إليه . والرابعة الصبر على الأذى فيه .. » .

وقد ساند هذه الدعوة الوهابية الإصلاحية الأمراء السعوديون ، ثم جاء الملك عبد العزيز آل سعود فوحد البلاد وأنشأ المملكة العربية السعودية . وأقام أسسها على تعاليم الإسلام والدعوة إلى العدل والسلام .

وفى ليبيا كانت الحركة السنوسية تركز نشاطها التربوى فى الزوايا التى كانت تنشئها لا سيما فى برقة . وكانت الزاوية « تعتبر معهد علم ومركز

إصلاح ومحكمة للتقاضى وفض الخصومات ومدرسة لتحفيظ القرآن الكريم وتربية الرجال وإعداد الدعاة للطريقة وحارساً لحفظ البلاد من غارات الأعداء حيث كانت كل زاوية تضم مسجداً للصلاة ومدرسة قرآنية ، كما يلحق بها مضيفة خاصة لاستقبال الضيوف للقيام بواجب الضيافة طيلة ثلاثة أيام كما جرى به العرف عند العرب من أهل البلاد .

وقد انتشرت الزوايا فى كل أنحاء ليبيا حتى أصبح لكل قبيلة زاوية أو أكثر يرسلون إليها أولادهم لحفظ القرآن الكريم وتعلم مبادىء العلوم الدينية واللغوية ، وكان المتفوقون منهم يواصلون الدراسة العالية بالزاوية البيضاء وهى الزاوية التى كانت تعتبر بمثابة المركز الرئيسى للزوايا . إلا أن هذه الزاوية أسلمت زعامتها فيما بعد إلى زاوية الجغبوب التى أنشئت سنة ١٨٥٦ م . وسميت بذلك الإسم نسبة إلى مدنة الجغبوب على الحدود الشرقية لليبيا مع مصر .

وكان جمال الدين الأفغانى رائد الجامعة الإسلامية وروحها الدافق ، وكان مدرسة تربوية تخرج فيها قادة الإصلاح كما كانت خطبه ذات أثر كبير على الجماهير ، لقد كان داعية إلى التحرر من الظلم والاستبداد . وكانت كلماته مؤثرة فى أعماق القلوب مدوية فى النفوس .. لقد خطب المصريين بقوله : « إنكم معشر المصريين قد نشأتم فى الاستعباد وربيتم فى حجر الاستبداد وتداولتكم أيدى الفرس واليونان والرومان وتسومكم حكوماتكم الحيف والجور والذل وأنتم صابرون صامتون .. أنظروا إلى أهرام مصر ومشاهد سيوه وحصون دمياط فهى شاهد بمنعة آبائكم وعزة أجدادكم .. هبوا من غفلتكم واصحوا من سكرتكم وعيشوا كباقى الأمم أحراراً سعداء » .

وكان لخطبه وكتاباته أثراً كبيراً فى اليقظة الفكرية الإسلامية وحمل الدعوة من بعده تلميذه الشيخ الإمام محمد عبده ، وجاهد فى سبيلها فى مصر وفى سوريا وفى لبنان وتونس والجزائر وفى كل مكان ذهب إليه . وكان يرى

أن الطريق الوحيد للنهضة والتجديد فى العالم الإسلامى هو التربية ؛ وفى ذلك يقول : « إننى أدعو إلى التربية لأننى عرفت أية ثمرة تجنيها الأمم من غراس تغرسه وتقوم على تنميته السنين الطوال .. » .

وسار فى هذا الطريق الذى رسمه محمد عبده المسلمون فى المغرب العربى منهم عبدالحميدبن باديس فىالجزائر ،فقد أنشأ من خلال جمعية العلماء المسلمين التى تزعمها حوالى ٣٠٠ مدرسة حفظت اللغة العربية والإسلام فى الجزائر . ووصل الصدى إلى الأصقاع البعيدة فى الهند فنجد هناك أحمد خان ينشىء جامعة عليكرة فى الهند وشبلى النعمانى أنشأ ندوة العلماء فى لكنو بالهند ومن روادها أيضاً أبو الحسن الندوى العالم الإسلامى المعروف .

وقد اتجهت ندوة العلماء فى نفس الطريق فقامت بإنشاء مدرسة كبرى للعلوم فى مدينة « لكنو » كان عملها الأساسى هو « نشر المعارف وإعادة مجد اللغة العربية فى بلاد الهند .. » .

كما كان السيد أحمد خان مؤسس جامعة عليكرة وسيد أمير على وشبلى النعمانى ومحمد إقبال فى مقدمة الدعاة الذين آمنوا بأن التربية والثقافة هى الوسيلة الأساسية لإزالة آثار التخلف الإسلامى .

٢ — دعوات التغريب والتشكيك الفكرى :

شهدت هذه الفترة دعوات وحركات مختلفة نشطة لتغريب والتضليل والتشكيك الفكرى فى الإسلام ومحاربة اللغة العربية وهى الدعامة الأساسية للدين . من هذه الحركات حركة التبشير والحركة الصهيونية والدعوة إلى العامية بدل الفصحى واستخدام الحروف اللاتينية بدل الحروف العربية . وسنفصل الكلام عن كل واحدة منها فى السطور التالية :

الحركة التبشيرية ونشاطها التربوى :

كانت الحركة التبشيرية التى شهدها العالم العربى فى ظل الحكم العثمانى التركى صورة أخرى للحروب الصليبية انتقلت فيها المعركة إلى داخل الوطن

العربى الإسلامى نفسه . وقد ارتبطت هذه الحركة بنشاط المبشرين من الأوربيين والأمريكيين فى القرن التاسع عشر فى مصر والشام وما قاموا به من إنشاء المدارس والمستشفيات لخدمة أغراضهم .

وقد أصبح التبشير حركة عالمية منذ سنة ١٨٣٠ م عندما أقره البابوات ورسموا خطته ورصدت له الدول الأوروبية الأموال الضخمة للإنفاق عليه . وقد سار العمل التبشيرى فى طريقين :

١ - طريق الاحتلال العسكرى وليس من قبيل الصدفة أن تقوم فرنسا باحتلال الجزائر فى نفس السنة التى أصبح فيها التبشير حركة عالمية .

٢ - طريق العمل التربوى وكان فى تأثيره أقوى مضاء من السيف ، وقد عملت الحركة التبشيرية على ترويج الأفكار التى تخدم مصالح التبشير وفى مقدمتها التشكيك فى القيم العربية الإسلامية وفى التاريخ الإسلامى وفى فضل العرب والمسلمين على الحضارة العالمية . وقد تغذت فى نشر أفكارها على الشبهات والمزاعم التى أثارها المستشرقون .

وقد اهتمت حركة التبشير بإنشاء مدارس رياض الأطفال ومدارس البنات بصفة خاصة ليسهل التأثير على عقول النشىء . وقد عبرت عن هذا أحسن تعبير إحدى المبشرات فى كلامها عن مدرسة تبشيرية للبنات بالقاهرة . قالت : « .. فى هذه المدارس بنات الباشوات والبكوات وليس هناك مكان آخر يمكن أن يجتمع فيه مثل هذا العدد من البنات المسلمات تحت النفوذ التبشيرى ، وليس هناك طريق إلى حصن الإسلام أقصر مسافة من هذه المدرسة .. » .

وقد عبرت بصراحة عن هذا الهدف القرارات التى اتخذتها مؤتمرات التبشير العالمية التى عقدت فى العواصم الإسلامية والأوروبية فى النصف الأول من القرن العشرين .. فقد ورد فى هذه القرارات فيما يتعلق بالتربية والتعليم ما نصه :

« .. يجب أن يكون العمل فى كل ميدان موجهاً نحو النشء الصغير من المسلمين .. ويجب أن يقدم هذا العمل على كل عمل عداه فى الأقطار الإسلامية . ذلك أن بزوغ روح الإسلام فى النشء الحديث يبدأ فى فترة مبكرة من عمره ومن ثم يجب أن يؤتى بالنشء الصغير من المسلمين قبل أن يتكامل نمو عقلهم ويتم إبعادهم عن القوالب الإسلامية فتقسو عقايتهم وأخلاقهم إن التعليم التبشيرى ما يزال أفضل طريقة للوصول إلى المسلمين .. » .

ومن الإشارات ذات المغزى عن دور الاستعمار فى مناهج التربية فى العلم الإسلامى إشارة تقول : « إن السياسة الاستعمارية لما قبضت على برامج التعليم فى المدارس الابتدائية حذفت منها القرآن ثم تاريخ الإسلام ، وبذلك أخرجت ناشئة لا هى مسلمة ولا هى مسيحية ولا هى يهودية ، ناشئة مضطربة مادية الأغراض لا تؤمن بعقيدة ولا تعرف حقاً ، فلا للدين كرامة .. ولا للوطن حرمة .. » .

وإلى جانب المدارس اهتمت الحركة التبشيرية بإنشاء المستشفيات لعلاج الطبقة الفقيرة وتقديم المساعدات الاجتماعية لهم بهدف التأثير على نفوسهم وأفكارهم .

وكانت مالطة أول مركز للبعثات التبشيرية فى الشرق الأوسط منذ مطلع القرن التاسع عشر . ومن المعروف أن جماعة فرسان القديس يوحنا وهى جماعة صليبية أرغمت على الرحيل عن فلسطين بعد انهزام الصليبيين هناك فاتخذت من مالطة مركز قرصنة لها . ولكن نابليون بونابرت فى حملته على مصر استولى وهو فى طريقه على جزيرة مالطة وقضى على قوة هذه الجماعة فتحولت إلى جماعة خيرية تبشيرية ورحل بعضهم إلى أوروبا وشكلوا الجمعيات الخيرية التى أخذت صورة التبشير الدينى بديلا للعمل العسكرى ، وارتبطت جهودهم التبشيرية بمشروعاتهم الخيرية فى مجال التعليم والعلاج الطبى وإنشاء المستشفيات وتقديم الخدمات الاجتماعية للفقراء والمحتاجين .

وكانت بيروت ثانى مركز ، وفيه تركزت الحركة التبشيرية وأنشأت بها جماعة الجزويت الكلية السريانية الإنجيلية (الجامعة الأمريكية) سنة ١٨٦٦ التى لعبت دوراً تربوياً بارزاً . فقد خرجت منذ نشأتها الآلاف ومنهم الكثيرون الذين تولوا مراكز القيادة فى البلاد .. وكان منهم رؤساء الوزارات والأساتذة ورجال الفكر والصحفيين والقضاة والأطباء .. وإلى جانب الكلية السريانية الإنجيلية أنشئت كلية القديس يوسف (الكلية الفرنسية) سنة ١٨٧٣ ، كما كان للجمعيات التبشيرية فى لبنان مدارسها الابتدائية والثانوية .

وكان إنشاء جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية التى تأسست فى بيروت بأوقافها الخاصة من أراض وعقارات فى عهد مدحت باشا الوالى التركى رد فعل للمدارس التبشيرية ، إذ كان الغرض من إنشائها تهيئة السبل لإنشاء مجالس إسلامية تعنى بشئون التعليم الخاص بالطائفة الإسلامية على غرار المجالس المحلية التى تتعهد شئون التعليم لدى الطوائف المسيحية .

وكانت مصر تقوم بتزويد هذه المدارس بالمدرسين والكتب ، وفى سوريا وجدت الجمعية العلمية السورية التى أنشئت سنة ١٨٤٧ بتوجيه وحماية المبشرين الأمريكيين وحملت لواء الدعوة إلى القومية العربية لتفت فى عضد الإسلام .

وكان فى المغرب مدارس أنشأتها الإرساليات اليهودية والمسيحية منذ أوائل القرن التاسع عشر . ووجدت المدارس التبشيرية فى السودان فى النصف الأول من القرن العشرين . وقد جاهر غوردون بضرورة تنصير السودان . ووجدت المدارس التبشيرية فى استانبول فى قلب الدولة العثمانية نفسها . ذلك أن السياسة الداخلية للدولة العثمانية منحت الطوائف الدينية من غير المسلمين امتيازات خاصة فى كل ما يتعلق بالشئون الدينية . واعتبرت شئون التعليم من الأمور المرتبطة بالأديان فخولت الطوائف المسيحية والإسرائيلية حق تأسيس المدارس وإدارتها .

وكانت فرنسا أنشط الدول الأجنبية فى التبشير لأنها اعتبرت نفسها حامية الكاثوليك ، كما اعتبرت روسيا القيصرية نفسها حامية الطائفة الأرثوذكسية وأسست لها مدارس فى الشام . وكانت الإرساليات الإنجليزية والأمريكية من أغنى الإرساليات وأنشطها كما كانت هناك مدارس أنشأتها الإرساليات الألمانية والإيطالية والإيرلندية والدانمركية .. وفى مصر وجدت الحركة التبشيرية لها مجالا خصباً فى ميدان التربية فى القرن التاسع عشر .

ففى سنة ١٨٤٠ أنشأ الآباء العازاريون أول مدرسة فرنسية لهم فى الأسكندرية وكذلك أنشأت الجمعية الإنجيلية البروتستانتية مدارس لها .. وتبعهم الفرير والإرسالية الأمريكية البروتستانتية وتبعهم بعد ذلك الآباء الجزويت —وحتى سنة ١٨٧١ كانت توجد ١٦٠ مدرسة أجنبية تضم ٥٥٩١ تلميذاً . ولم تكن هناك أى قيود على هذه المدارس بل إن الأغرب من هذا أن هذه المدارس كانت تلقى التشجيع الأدبى والمادى من الحكام المصريين فكانت تقدم لها الهبات وتمنح الأراضى وكميات سنوية من القمح ، وتدفع لها أجور مرتبات معلمى اللغة العربية وتقدم لها مجاناً الكتب الدراسية ، ومساعدات مالية سنوية أيضاً ..

الحركة الصهيونية :

شهد العالم الإسلامى فى العصور الحديثة أكبر مؤامرة تدبر ضده وتعتبر امتداداً للحروب الصليبية التى انتهت بالنصر للمسلمين . وأخذت الحركة التبشيرية صورة أخرى للحروب الصليبية انتقلت فيها المعركة إلى قلب الوطن العربى الإسلامى ذاته ، وقد فصلنا الكلام عن ذلك فى تناولنا للحركة التبشيرية.

وكانت الصهيونية صورة أخرى ثانية للحروب الصليبية استهدفت منها إيجاد جسم غريب دائم يعمل على استنزاف طاقات العالم العربى الإسلامى ويشتت جهوده ويحول دون تقدمه . وقد عملت الحركة الصهيونية منذ نشأتها على يد هرتزل سنة ١٨٩٧ على تزييف حقائق الإسلام وتشويهها فى كل

الموسوعات التاريخية والثقافية فى الغرب ، كما شوهت الصورة العربية فى أعين الأوربيين وغيرهم . وقد انتهى الأمر بالصهيونية إلى خلق كيان لها فى الوطن العربى .. ووجودها يفرض على البلاد العربية تحدياً حضارياً خطيراً تلعب التربية والتعليم الدور الرئيسى فى تحديد النتيجة النهائية اه . فقد أثبت هذا التحدى أن العبرة ليست بكم البشر وأن على الدول العربية أن [تأخذ بالأسلوب الحضارى الشامل إذا كان عليها أن تثبت وجودها أمام هذا التحدى الخطير .

الدعوة إلى العامية واستخدام الحروف اللاتينية :

بدأت الدعوة إلى العامية بدل الفصحى فى مصر فى يناير سنة ١٨٩٣ عندما ألقى المهندس الإنجليزى ويليم ويلكوكس محاضرة فى نادى الأزبكية كان موضوعها : « لماذا لا توجد الآن لدى المصريين قوة الابتكار ؟ » زعم فيها أن قوة الابتكار تأتى من قوة الفكر التى يرثها الفرد عن أبيه ، ومن قوة الخيال التى يرثها عن أمه . وقال أن أهم عائق يمنع المصريين من الإبتكار أنهم يؤلفون ويكتبون باللغة العربية الفصحى ولو أنهم ألفوا وكتبوا باللغة العامية لصاروا مبتكرين .. واستدل على ذلك بأن الإنجليز لم يكونوا مبتكرين عندما كانوا يؤلفون باللاتينية ، فلما اختاروا لغة الفلاحين الإنجليز وكتبوا بها صاروا مبتكرين . وضرب مثالا بشكسبير وبيكون . وقد قام ويلكوكس بترجمة الإنجيل إلى اللغة العامية المصرية كما ألف كتباً بالعامية المصرية أيضاً وكان يوزعها مجاناً على الناس . وللأسف أن الدعوى إلى العامية رغم ما فيها من شر مستطير لا يخفى على العيان ؛ فإنها قد وجدت آذاناً صاغية تستجيب لها ؛ وقد ردد سلامة موسى فى مجلة الهلال دعوة ويلكوكس إلى العامية وأثنى على ويلكوكس كأحد الإنجليز المخلصين لمصر شغل بها كثيراً حتى أصبحت همومه مصرية أكثر منها انجليزية .

وكانت الدعوى إلى العامية رد فعل للشبهات التى أثيرت حول قدرة

اللغة الفصحى على الوفاء بمتطلبات العصر من ناحية وأنها لغة لا تستخدم فى التخاطب من ناحية أخرى . كما كانت أيضاً هناك دعوة أخرى مغرضة ترمى إلى إحلال الحروف اللاتينية بدل الحروف العربية .. وهى دعوى سلمت منها البلاد العربية الإسلامية وأثبتت أنها قادرة على تحدى كل محاولات التغريب والتشكيك .

وللأسف أن الدعوة إلى استخدام الحروف اللاتينية قد وجدت من أبناء العربية من يناصرها ، فهذا عبد العزيز باشا فهمى أحد شيوخ مجمع اللغة العربية يتقدم إلى المجمع فى أوائل شهر مايو سنة ١٩٤٣ اقتراحاً بتيسير الكتابة بالعربية عن طريق استخدام الحروف اللاتينية بدل العربية . وكتب أنيس فريحه أستاذ اللغة العربية فى الجامعة الأمريكية ببيروت يقول : « يطالب بعض الناس بتبنى الحرف اللاتينى تسهيلا للقراءة وتخفيفاً لنفقات الطباعة ، ونحن من المؤمنين بهذه النظرية ولا نرى حلا للكتابة إلا بتبنى الحرف اللاتينى وضبط الكلمات فيه مرة واحدة » .

وكان دعاة استخدام الحروف اللاتينية هم دعاة استخدام العامية بدل الفصحى ، وفى ذلك يقول أنيس فريحه أيضاً : « .. إن الفصحى ليست لغة الكلام فلا يرجى منها أن تعبر عن الحياة بحلاوتها ومرارتها وقسوتها ولينها كما تستطيع العامية ، والدليل ظاهر فإنك لا تستطيع أن تقول بالفصحى ما تقوله بالعامية وإذا نقلته إلى الفصحى أتى قاسياً جافاً خلواً من العنصر الإنسانى اللصيق باللغة .. » .

إن من الغريب أن يأتى هدم اللغة الفصحى من أناس تصدوا لخدمتها والعمل على رفعتها .. ويبدو أن هذه الدعوة اختلطت بدعوات أخرى منها تبسيط اللغة العربية من حيث قواعدها وأسلوب كتابتها دون هجرها إلى غيرها والإرتقاء باللغة العامية لتقترب من الأدبية الفصحى ، وقضية تعريب الكلمات

الأجنبية بالعربية ، وتقريب الفجوة بين اللغة الفصحى والعامية وتجديد الأدب العربي .

ظهور الدعوات الشعوبية :

كان من أهم الملامح السلبية التي ظهرت في البلاد العربية في ظل الحكم التركي العثماني في القرن التاسع عشر الدعوات الشعوبية المختلفة . وكانت هذه الدعوات غريبة عن روح الإسلام فلا شعوبية في الإسلام ، وقد ظل طوال ثلاثة عشر قرناً من الزمان سابقة لهذه الفترة يدعو إلى الأخوة البشرية والمساواة الإنسانية .

فنجد الدعوى الطورانية أو الجامعة التركية التي كانت ترمى إلى سلخ تركيا عن الإسلام وبعث حضارتها الجاهلية القديمة لأن الإسلام في نظرهم لا يصلح لشأنهم ودعت إلى العودة إلى أسلافهم الطورانيين . فكعبتهم طوران ومثلهم الأعلى جنكيز خان وأمجادهم فتوحات المغول . وكان شعارهم إهمال الجامعة الإسلامية التي دعا إليها الأفغاني إلا إذا كانت خادمة للدعوى الطورانية وهذا يعني أنهم أتراك أولاً ومسلمون ثانياً .. كما ظهر حزب تركيا الفتاة في نفس الاتجاه .

وظهرت القومية في فارس أيضاً وأخذ كثير من الفرس يبحثون عن دين فارس القديم كالزرادشتية أو المانوية أو المزدكية وغيرها . وظهرت أيضاً الدعوات الإقليمية الانفصالية كالدعوة إلى مصر الفرعونية ولبنان الفينيقية والعراق الآشورية ، وفي المغرب كانت الدعوة إلى الانتماء إلى الأصول العرقية للبربر .

وهذه الدعوات كانت خطيرة على العالم العربي الإسلامي وعملت على بلبلة الأفكار وتفتيت الوحدة الإسلامية ، كما ساعدت على تعميق التناقضات

الفكرية والثقافية فى البلاد العربية ، وكان من أخطر القضايا التى عرفها العالم العربى آنذاك أيضاً الدعوة إلى القومية العربية .

إن الدعوى القومية غريبة عن روح الإسلام لأن الإسلام كما هو معروف لا يعرف الشعوبية ولا التعصب العرقى . وقد جاء للناس كافة دون تمييز فى الجنس أو اللون أو الغنى أو الفقر .. وجاء ليقرر أن الناس كأسنان المشط فى المساواة ولا فضل لعربى على أعجمى إلا بالتقوى والعمل الصالح . ومن المعروف تاريخياً أن الدعوى إلى القومية العربية لم تعرف طريقها إلى العرب إلا خلال القرن الماضى ، وقد كان دخول الفكرة القومية إلى العرب تحت عاملين رئيسين :

أولهما : سياسة التمييز الدينى التى اتبعتها الخلافة التركية الإسلامية بين العرب والمسلمين . وبناء على هذه السياسة عاملت تركيا غير المسلمين معاملة الأقليات الأجنبية . وعلى الرغم من الاعتراض الذى يمكن أن يوجه لهذه السياسة فإن المسيحيين العرب تمتعوا بميزات لم يكن يحظى بها إخوانهم من المسلمين العرب وهى حقهم فى إنشاء المدارس الخاصة بهم التى كانت تعلم باللغة العربية . هذا فى حين أن المسلمين العرب كانوا تائهين فى ظل النظام التركى الذى فرض اللغة التركية لغة للتعليم ، وكانت تدرس العربية كلغة أجنبية هامشية . ومن هنا يمكن أن نفهم السر فى كون كثير من حماة مشعل الثقافة العربية فى القرن الثامن عشر والتاسع عشر من غير المسلمين العرب . وقد ساعد ذلك من ناحية أخرى على تأجج الشعور القومى لدى المسيحيين العرب وأخذوا يبحثون عن الرباط الذى يربطهم بهذا الوطن الذى نبتوا على أرضه وبين أحضانه ترعرعوا ولكنهم يعاملون فيه من قبل تركيا معاملة الغرباء وقد جاءتهم الإجابة من أوروبا التى كانت تعيش فى ذلك الوقت فترة تعرف فى تاريخ أوروبا بتكوين القوميات ، وكان لهذه السياسة آثاراً تربوية بعيدة المدى على العالم العربى الإسلامى وهو ما سنعرض له عند الكلام عن السياسة التربوية للدولة العثمانية .

العامل الثانى : يتمثل فى حرب القوميات التى كانت تخوضها أوروبا فى القرن التاسع عشر وهو القرن الذى يلقب بقرن القوميات . فقد عمت أوروبا موجة من الشعور القومى الذى يستند على أساس فكرة هيجل التى تقول بأن الدولة الحتمة هى التى تتكون من قومية واحدة . ونظراً لأن الدول الأوروبية لم تكن قائمة على هذا الأساس وإنما على قوميات مجزأة بين دول مختلفة ، فقد بدأت نيران الحرب تضطرم بين هذه الدول من أجل تحقيق الفكرة القومية لها . وهكذا شهدت أوروبا صراعاً مريراً فى سبيل تشكيل قومياتها وتحقيق الوحدة القومية لها . وفى هذا الوقت الذى كان يحتدم فيه هذا الصراع كان المسيحيون يبحثون عن سند حقيقى يستندون فيه لتبرير وجودهم العربى .. وهكذا كانت فكرة القومية العربية فكرة خلابة بالنسبة لهم جذبتهم إليها ببريقها وتحمسوا لها . وقد جاءتهم نتيجة اتصالهم بأوروبا من خلال الروابط الكنسية والدينية .

وكان فى مقدمة النتائج التى ترتبت على ذلك التعريب الكنائس المسيحية العربية واستخدام اللغة العربية فى الصلوات والطقوس والترانيم الكنيسية .

وهكذا دخلت فكرة القومية العربية إلى البلاد العربية فى القرن التاسع عشر فقط على يد المسيحيين العرب . وقبل هذا القرن لم يكن لهذا المصطلح وجود بل أن شيوع استخدامه فى العربية يرجع إلى هذا التاريخ الحديث . ومن هنا أيضاً تكرر القول بأن فكرة القومية هى فكرة غريبة عن الثقافة العربية والإسلامية وتعتبر فكراً دخيلا عليها على الرغم من الترويج الكبير الذى تحمس له الكثيرون فى السنوات الأخيرة . وقد ترتب على ذلك وجود كثير من الدعاوى التى أحدثت البلبلة فى العقول واختلطت الأمور أمام أعين الكثيرين حتى المفكرين منهم لدرجة أننا نجد عالماً مسلماً كبيراً مثل ساطع الحصرى على ما له من أفضال علمية كبيرة يؤلف كتاباً بعنوان له معناه هو « العروبة أولا » . إن الإسلام ينبغى أن يفهم لا على أنه دين فحسب ؛ إنه نظام حياة اجتماعية تشمل المسلمين والمسيحيين على السواء باعتراف

المنصفين من المسيحيين أنفسهم .. ويقول منيف الرزاز فى كتابه « معالم الحياة العربية الحديثة » أن المسيحيين العرب لم يكتسبوا صفتهم العربية إلا من خلال الإسلام ، فمن أين جاءهم اللسان العربى المبين الذى يتحدثون به ويكتبون ويؤلفون به ؟ .. وعندما نقول اللسان فإننا نعنى بذلك ما يرتبط باللغة من فكر ومعان باعتبارها الوعاء الثقافى وليست مجرد كلمات أو وسيلة للاتصال يضاف إلى ذلك أن التراث المسيحى نفسه جزء لا يتجزأ من تراث الإسلام .

وهكذا ينبغى أن نفهم الإسلام أنه ثقافة تتكامل فى جوانبها المختلفة تقوم فى أساسها على اللغة العربية وهو بهذا ينسحب على المسلمين وغيرهم على السواء طالما أنهم يعيشون على أرض وطن واحد يجمعهم إنتماء مصيرى يربط بينهم .

السياسة التعليمية التركية فى البلاد العربية :

قامت السياسة التعليمية التى أتبعتها السلطات التركية العثمانية فى البلاد العربية على أساس جعل اللغة التركية اللغة الرسمية فى دواوين الحكومة ولغة التعليم فى المدارس وكان فرض اللغة التركية كلغة رسمية للحكومة مثيراً لشكوى الناس وسخطهم لتعطل أمورهم ومصالحهم بسبب جهلهم باللغة التركية . فكان الضباط المتقاعدون فى الجيش العثمانى يقومون بتعليم اللغة التركية فى المدارس القائمة فى الولايات العربية الإسلامية .

وكان التعليم فى هذه الولايات تعليماً دينياً تقليديا وكان يتم فى الكتاتيب والمساجد والزوايا أو المدارس التى أنشئت بالجهود الفردية وغيرها .

وهذه المعاهد التعليمية كانت تقتصر على تعليم القراءة والكتابة وتحفيظ القرآن الكريم وتعليم مبادىء الدين ، أى أنها اقتصرت على العلوم النقلية وأهملت العلوم العقلية . ومن كان يريد إكمال تعليمه كان يرحل إلى الجامع الأزهر فى مصر أو جامع الزيتونة فى تونس . وفى العهد العثمانى ظل التعليم التقليدى على حاله متروكاً للجهود الأهلية والفردية والتطوعية ولم يعط التعليم

الحديث أى اهتمام من جانب العثمانيين لفترة طويلة حتى النصف الثانى من القرن التاسع عشر ، بل وعندما بدأوا يظهرون نوعاً من الاهتمام به استخدموه لخدمة أغراضهم العسكرية .

وكان للهزائم المتتالية للسلطنة العثمانية أمام الدول الأوروبية رد فعل كبير على الإصلاحات التعليمية والأخذ بالتعليم الحديث . فقد كانت الرغبة فى بناء جيش حديث — على غرار الجيوش الأوروبية — الدافع الرئيسى وراء إنشاء المدارس الحديثة فى السلطنة العثمانية ، ولذلك نجد أن المعاهد التعليمية التى أنشئت فى بدء اليقظة الفكرية والسياسية فى الدولة العثمانية كانت كلها من نوع المدارس العسكرية المقتبسة من النظام الفرنسى .. فقد كانت فرنسا آنذاك من أقوى الدول الأوروبية . وكان الغرض الأساسى من إنشاء هذه المدارس تعليم الفنون العسكرية . وكان دخول العلوم الحديثة كالتاريخ والجغرافيا والعلوم الرياضية والطبيعة ضرورة استلزمها تعليم الفنون العسكرية فى المراحل التعليمية المختلفة . وكانت هذه المراحل تتمثل فى المدارس الابتدائية وكان يدرس بها اللغة التركية والتاريخ التركى إلى جانب اللغة العربية والدين الإسلامى والجغرافيا والرياضيات والمدارس الرشدية وهى مدارس حديثة أو عسكرية متوسطة مدتها ثلاث سنوات ، وكانت اللغة التركية لغة التعليم بها ، وكان المعلمون من الأتراك غالباً ، المدارس العسكرية التى تقوم مقام المدرسة الثانوية وأخيراً المدارس العسكرية الاختصاصية التى تقوم مقام المدارس العالية . وكانت هذه المدارس العسكرية العالية موجودة فى استانبول عاصمة الدولة العثمانية وحدها . وأما المدارس الإعدادية والرشدية العسكرية فقد كانت موجودة فى الولايات المتحدة تحت الإدارة العثمانية وكان الطلاب يتمون الدراسة الرشدية والإعدادية فى مراكز الولايات التى ينتسبون إليها وبعد ذلك ينتقلون إلى عاصمة الدولة لإتمام دراستهم العالية فى المعاهد القائمة فيها . وكانت الولايات العربية ترسل بعثات طلابية لمواصلة تعليمهم فى المدرسة العسكرية العالية ، وكذلك للالتحاق بمدرسة العشائر التى كانت أيضاً فى

عاصمة السلطنة فى استانبول ، وكان هدفها تعليم أبناء العشائر تعليماً خاصاً وتؤهلهم لتولى بعض الخدمات العسكرية والمدنية .

وهناك نقطة أخرى هامة تتعلق بالسياسة التعليمية للدولة العثمانية فى البلاد العربية هى أن السياسة الداخلية للدولة العثمانية منحت الطوائف الدينية من غير المسلمين امتيازات خاصة فى كل ما يتعلق بالشئون الدينية . وقد اعتبرت الدولة العثمانية شئون التعليم من الأمور المرتبطة بالأديان والمذاهب فخولت جميع الطوائف المسيحية والإسرائيلية حق تأسيس المدارس وإدارتها أيضاً . وكانت هذه المدارس الطائفية فى بادىء الأمر من نوع المدارس الدينية حقيقة غير أنها تطورت بعد ذلك بسرعة وتحولت إلى معاهد تعليمية عصرية . وكانت هذه المدارس تسير على مناهج خاصة بها تختلف باختلاف أديان الجماعات ومذاهبها ولا تمت بأى صلة إلى مناهج المدارس الحكومية واتجاهاتها وكثيراً ما كانت تستلهم خططها ومناهجها من المدارس الأجنبية المؤسسة داخل البلاد العثمانية أو من البلاد الأجنبية نفسها ، وكانت الحقوق الممنوحة لهذه الطوائف تشمل « لغة التعليم » بهذه المدارس أيضاً . فكان يجوز لكل طائفة أن تعلم أبناءها بلغتها ، وكان للمسيحيين العرب الحق فى أن يعلموا فى مدارسهم باللغة العربية .

وقد أدت هذه السياسة العثمانية إلى نتائج غريبة بالنسبة للبلاد العربية ، فقد ترتب عليها نشاط كبير فى إنشاء المدارس الطائفية والأجنبية كما أدت مفارقات ثقافية بين العرب المسلمين وإخوانهم العرب المسيحيين .. فقد انحصرت الفرص التعليمية المتاحة أمام العرب المسلمين فى الكتاتيب والمدارس القديمة أو المدارس الرسمية التى كانت تعلم باللغة التركية فى حين أن إخوانهم المسيحيين أسسوا مدارس خاصة بهم وجعلوا اللغة العربية لغة التعليم بها . ولهذا السبب انتشر التعليم العربى الحديث بين المسيحيين قبل المسلمين .. ولهذا السبب أيضاً كان معظم الكتاب والمؤلفين والخطباء الذين ظهروا فى

الولايات العربية فى العهد العثمانى مسيحيين بالرغم من قلة عدد هؤلاء بالنسبة إلى المسلمين .

وقد لعبت المدارس الأجنبية دوراً تأثيرياً مماثلا ، فقد تأسست هذه المدارس فى أول الأمر على أيدى الإرساليات الدينية والجماعات التبشيرية . وكانت كل إرسالية من هذه الإرساليات تعتمد على دولة من الدول الأجنبية وتصبح بذلك واسطة لنشر لغة تلك الدولة جانب تعليم العلوم المختلفة من جهة وتعلم اللغة العربية لاجتذاب العرب إليها من جهة أخرى.

وكانت فرنسا أنشط الدول الأجنبية فى هذا المضمار لأنها اعتبرت نفسها حامية الكاثوليك ، كما كانت روسيا القيصرية حامية الأرثوذكس وأسست لها مدارس فى الشام وهو ما أشرنا إلى تفصيله فى الكلام عن الحركة التبشيرية .

وقد أشرنا إلى أن اللغة التركية كانت اللغة الرسمية فى المدارس والدواوين فى البلاد العربية باعتبارها لغة أصحاب السلطان . وكانت اللغة العربية تعيش غريبة فى وطنها ، وكانت تدرس كلغة أجنبية حتى غلبت عليها العجمى . وقد استمر نفوذ اللغة التركية حتى أخذت البلاد العربية فى الاستقلال عن الدولة العثمانية . وكانت مصر أسبق الدول العربية فى ذلك .. ومع ذلك ظل نفوذ اللغة التركية فيه قوياً واستمرت تدرس باهتمام حتى سنة ١٨٨٨ عندما أصبحت لغة إضافية تدرس اختيارياً لمن يرغب فى دراستها .

أعلام النهضة التربوية فى الشرق العربى :

سنحاول فى السطور التالية أن نعرض لآراء بعض أعلام النهضة التربوية فى الشرق العربى فى العصور الحديثة وهم : رفاعة الطهطاوى ، وعلى مبارك ، والشيخ محمد عبده .

الاتجاهات التربوية فى العصور الحديثة

شهدت البلاد العربية فى العصور الحديثة عدة اتجاهات تربوية هامة من أبرزها :

١ — اقتباس النظم التعليمية الحديثة :

ترتب على إهمال العثمانيين للتعليم فى الدول العربية أن ركدت المدارس وذبلت ، وقد انسحب ذلك على التعليم الدينى الذى تخلف بصورة واضحة عما كانت عليه من قبل من عنايته بالعلوم العقلية إلى جانب العلوم النقلية . وانتهى الأمر بالتعليم الدينى أن تركزت عنايته على العلوم النقلية فى أضيق نطاق.

وعندما أرادت الدول العربية مع بدء اليقظة الوطنية إرساء قواعد نهضتها كان من أهم ما انتبهت إليه الأنظار هو « ميدان التعليم » وفى ظل الوضع الذى كان عليه حال معاهد التعليم التقليدية فى البلاد العربية والإحساس بأنها لا تفى بمطالب الحياة الجديدة ، اتجهت الجهود إلى اقتباس النظم التعليمية المتقدمة فى أوروبا لا سيما فرنسا . وقد ضربت الدولة العثمانية نفسها مثلا للبلاد العربية باقتباسها لنظم التعليم الفرنسية فى محاولة تطوير التعليم بها .

وكانت مصر وهى أول دولة عربية انفصلت عن الدولة العثمانية أول من طبق هذا النظام المقتبس من المدارس الفرنسية . وكان هذا بداية ثنائية تعليمية بين التعليم الحديث والتعليم الدينى التقليدى ، وظلت هذه الثنائية لفترة طويلة تتحدى حركات الإصلاح . وكانت كالصخرة التى أعيت ناطحها واستمرت فترة طويلة من الزمن حتى سنة ١٩٦١ عندما نظم التعليم الدينى فى مصر .

وقد ارتبطت اقتباس النظم التعليمية بإرسال البعثات التعليمية إلى فرنسا ليعمل المبعوثون بعد عودتهم بالتدريس فى هذه المدارس والاشتغال بترجمة الكتب فى المواد المختلفة اللازمة لها . وكان رفاعة رافع الطهطاوى رائد حركة

الترجمة والنشر ، وكان له فضل كبير فيها كما أشرنا . وقد ترتب على اقتباس النظم التعليمية الغربية الحديثة علمنة المدارس وبداية التعليم المدنى ووجود سلطة مدنية للإشراف على التعليم .

٢ — تطوير التعليم الدينى :

شهدت العصور الحديثة تطوير التعليم الدينى فى الأزهر ، وقد جاء الإحساس بضرورة هذا التطوير استجابة لما دعا إليه الشيخ رفاعة رافع الطهطاوى صاحب أول دعوة لإصلاح الأزهر فى القرن التاسع عشر ورائد ترجمة العلوم العربية ، وقد تخرج نفسه من الأزهر وعاب على محمد على والى مصر أنه أهمل إدخال العلوم الحديثة إلى الأزهر ، وقال : « لو تشبث خيار أهل العلم الأزهريين بالعلوم العصرية لفازوا بالكمال .. » .

كما دعا إلى الإصلاح أيضاً الشيخ محمد عبده والشيخ العروسى والشيخ المراغى وغيرهم .

وقد تمثلت المطالبة بإصلاح الأزهر فى ضرورة الأخذ بالعلوم الحديثة مثل الطبيعيات والرياضيات والتاريخ والفلسفة والاجتماع .. كما تمثل أيضاً فى العمل على ربط الأزهر بالمجتمع والحياة وتخليصه من البدع والخرافات والأوهام .. ولم يكن من السهل إدخال هذه العلوم الحديثة إلى الأزهر ، فقد كانت تلقى مقاومة شديدة من جانب شيوخ الأزهر أنفسهم .

ومن أبرز الشخصيات التى كانت تقاوم إدخال العلوم الحديثة إلى الأزهر فى القرن التاسع عشر الشيخ محمد عايش ، وكان يعلونه فى ذلك الشيخ محمد العباسى المهدى شيخ الجامع الأزهر آنذاك .

ويجب أن نشير إلى الاستفتاء الذى تقدم به أشهر علماء جامع الزيتونة فى تونس وهو الشيخ محمد بيرم إلى شيخ الأزهر الشيخ محمد الأنبابى ، وكان ذلك سنة ١٣٠٥ هـ — سنة ١٨٧٧ م — يسأله رأيه عما إذا كان يجوز

تعلم المسلمين للعلوم الرياضية والطبيعيات والهيئة والكيمياء . وقد أجابه الشيخ الانبابي بأنه يجب تعلم العلوم الرياضية وعلم الطب والطبيعيات ولكنه أفتى بتحريم علم التنجيم كما أشار الغزالي .

وعلى الرغم من هذا حدثت محاولات لتطوير الأزهر في أواخر القرن التاسع عشر .

وفي سنة ١٩١١ صدر قانون يتعلق بتنظيم الجامع الأزهر ، فبعد أن كان التعليم فيه مطلقاً غير مقيد أو محدد قسم القانون المذكور الدراسة إلى مراحل لكل منها نظام ومواد خاصة وأنشئت بموجبه هيئة للإشراف على شئون الأزهر تسمى مجلس الأزهر الأعلى . وأنشئت هيئة كبار العلماء ، وأنشئت معاهد دينية جديدة في بعض عواصم المديريات .

وأضاف هذا القانون إلى مواد الدراسة مواد جديدة هي التاريخ والجغرافيا والرياضة ومبادىء الطبيعة والكيمياء . وصدر قانون آخر سنة ١٩٣٦ وهو متمم للقانون السابق .

وقد أصبحت دراسة الطب ممكنة بعد أن أصدرت لجنة الفتوى بالأزهر فتوى تجيز فيها تشريح جسم الإنسان الميت من أجل دراسة الطب أو من أجل التحقيق في الجريمة .

وأهم قانون لتنظيم الأزهر هو القانون الذي صدر عام ١٩٦١ بشأن إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها وهو الذي يسري به العمل حالياً . وقد جاء في صدر القانون تمجيد الدور المناط بالأزهر كهيئة علمية إسلامية كبرى ، وأهمية الدور الذي يلعبه بالنسبة للعالم الإسلامي .

وبمقتضى هذا القانون أنشئت كليات حديثة في جامعة الأزهر هي كلية الطب ، وطب الأسنان ، والزراعة ، والتجارة . والمعاملات ، ومعهد اللغات والترجمة ، كما أنشئت كلية خاصة بالبنات هي كلية البنات الإسلامية

وتدرس فيها العلوم الطبيعية إلى جانب العلوم الدينية . وبهذا القانون انتقل الأزهر من الجامع إلى الجامعة .. ومن نظام الحلقات فى ساحة المسجد إلى نظام المدرج المنشأ على الطراز الحديث .. ومن شيخ العامود إلى الأستاذ .. ومن صاحب الفضيلة إلى فضيلة الدكتور .

٣ – ظهور حركة التربية الحديثة :

شهدت البلاد العربية إهتماماً بحركة التربية الحديثة وما يتصل بها من نظريات جديدة فى التربية ، وقد بدأت هذه الحركة أساساً فى مصر بعد الحرب العالمية الأولى ، وابتدأت تعبر عن نفسها فى الثلاثينيات من هذا القرن . وقد بدأت هذه الحركة على يد الرعيل الأول ممن حملوا حركة التربية الحديثة من أمثال نجيب الهلالى ، وطه حسين ، وإسماعيل القبانى ، وعبد العزيز القوصى ... وغيرهم . وعن طريق هؤلاء الرجال والأساتذة الزائرين من الأجانب من أمثال «كلاباريد» و«مان» و«بودى» و«جراى» و«رج» تعرف دارسو التربية على مشكلات التربية وحركة التربية الحديثة فى أمريكا وانجلترا وفرنسا وغيرها من الدول .

ونظرة فاحصة إلى المبادىء الرئيسية التى تستند عليها هذه الفلسفة تدعم وجهة نظر المؤلف فى أن هذه الفلسفة كانت متأثرة بصورة أساسية بالحركة التقدمية فى التعليم الأمريكى بصفة عامة وفلسفة «جون ديوى» البراجماتية بصفة خاصة(١) ، وكانت أهم مبادئ هذه الفلسفة تنادى بأن التربية يجب أن تساعد التلميذ على فهم مجتمعه وإكتشاف بيئته وما يحيط بها وأن المناهج يجب أن تكون على صلة وثيقة بنمو التلميذ الجسمى والنفسى وأن مواد الدراسة يجب أن تتكامل فيما بينها فى وحدة عضوية ، وأنه يجب العناية بالنشاط الذى

---

(١) إسماعيل القبانى وهو نفسه شاهد معاصر لهذه الحركة ورائد من روادها يذكر أن آراء جون ديوى وتطبيقاتها الاجتماعية كانت تدرس بعناية فى معهد التربية وكانت تثير كثيراً من الاهتمام بين رجال التربية .

الخلاق والدراسات العملية حتى يتسنى للتلميذ أن يتعلم التفكير عن طريق الخبرة العملية .

ويعزى نشر هذه الفلسفة الحديثة بصفة عامة إلى مؤسستين اثنين :

١ — رابطة التربية الحديثة وخريجي معاهد التربية التي أسست سنة ١٩٣٧م :

وهدفها هو تقديم التربية الحديثة للمدارس المصرية ، ومنذ تأسيسها قامت الرابطة بتنظيم عدة مؤتمرات وحلقات لهذا الغرض ، وكان من أهمها المؤتمر الذى عقد سنة ١٩٤٥ لمناقشة « تطبيق أساليب التربية الحديثة فى المدارس المصرية » وهو عنوان له مغزاه .. وتقوم الرابطة أيضاً بطبع صحيفة خاصة تصدر كل ثلاثة أشهر تعرف باسم « صحيفة التربية » وفيها تنشر المقالات والبحوث التربوية الحديثة .

٢ — معهد التربية : وقد أنشىء سنة ١٩٢٩ ليحل محل مدرسة المعلمين العليا بناء على توصية الخبير السويسرى « كلاباريد » الذى كان عندئذ أستاذ علم النفس وعميد معهد روسو بجنيف ، وكان الغرض من إنشائه تحقيق الأغراض الآتيـــة :

(أ) أن يعد المعلمين لمدارس التعليم العام الابتدائية والثانوية .

(ب) أن يكون مركزاً للبحث العلمى فى مسائل التربية والتعليم والدراسة النفسية للأطفال .

(جـ) أن يكون أداة لنشر الأفكار الحديثة عن التربية بين رجال التعليم وتزويدهم بالإرشاد اللازم لتطبيق أساليبها فى المدارس المصرية . وكان المعهد منذ تأسيسه يلعب الدور القيادى فى حركة التربية الحديثة فى العالم العربى .

وفى الفترة بين عام ١٩٤٤ و ١٩٥٣ قام المعهد بدعوة عدد من رجال التربية المشهورين فى أمريكا وأوروبا ومن بينهم كان « بودى Bode »

أمريكا (١٩٤٤ — ١٩٤٥) ، وكيرتشر « Kirtcher » (١٩٤٥ — ١٩٤٦) الذى كان آنذاك أستاذاً بجامعة أوهايو بأمريكا ، ومارتز « Martz » (١٩٤٧ — ١٩٤٨) الذى كان أستاذاً بجامعة أنديانا ، والسير كلارك «Clark» (١٩٤٩) الذى كان أستاذاً بمعهد التربية بجامعة لندن ، ورج « Rugg » (١٩٥١ — ١٩٥٢) الأستاذ السابق بجامعة كولومبيا .

ومن ناحية أخرى قام المعهد منذ سنة ١٩٣٢ بتطبيق أساليب التربية الحديثة فى الفصول النموذجية ثم المدارس النموذجية التى أنشئت منذ عام ١٩٣٩ لهذا الغرض بالذات . وقد استطاعت هذه المدارس ان تلعب دوراً هاماً كان له تأثيره على بقية المدارس فى مصر والبلاد العربية ، فإسماعيل القبانى وزير التربية والتعليم السابق يذكر أن مناهج هذه المدارس كانت أساس التغيرات التى أدخلت على مناهج الدراسة الثانوية سنة ١٩٤٥ ، ١٩٥٣ ومناهج الدراسة الابتدائية الحكومية سنة ١٩٣٧ ، ١٩٤٧ ، ١٩٥٣ واستطاعت هذه المدارس النموذجية أيضاً أن تؤثر على المدارس الحكومية فى أشياء كثيرة أخرى منها ألوان النشاط خارج المنهج والجو المدرسى بصفة عامة . والواقع أن وزارة التربية والتعليم قد اعترفت بفضل هذه المدارس على تطوير التربية فى مصر ، وابتدأت تظهر اهتماماً كبيراً بهذه المدارس كان من مظاهره إعادة تنظيم المدارس سنة ١٩٥٦ (*) وأعلنت الوزارة عندئذ أن هدف هذه المدارس هو أن تكون حقلا للتجريب التربوى الحديث وأساليب التربية الحديثة التى يمكن تطبيقها ونقلها إلى المدارس الأخرى . وأعطى الإشراف الفنى على هذه المدارس النموذجية سنة ١٩٥٥ إلى كلية التربية (معهد التربية سابقاً)

(*) مع عدم التقليل من أهمية الدور الذى لعبته المدارس النموذجية فإن المؤلف يعتقد بضرورة الأخذ بمفهوم جديد للمدارس النموذجية لا يقتصر تطبيقه على التعليم العام بل يتعداه ليشمل التعليم الفنى أيضاً مع تركيز الاهتمام على محتوى المواد الدراسية وأساليب تعليمها على أحدث الاتجاهات . لماذا لا نفكر مثلا فى إنشاء مدارس صناعية نموذجية أو مدارس على غرار المدرسة الشاملة بحيث تكون على نطاق تجريبى .

(القاهرة) ، كلية البنات (القاهرة) ، كلية المعلمين (أسيوط) ، وإدارة البحوث الفنية والمشروعات بوزارة التربية ، وللتنظيم بين هذه الهيئات الإشرافية أنشىء المجلس الأعلى للمدارس النموذجية .. وفيما يلي نماذج للبحوث التي قامت بها هذه الهيئات بين عامي ١٩٥٥ ، ١٩٦١ كما وردت في التقرير السنوي (١٩٥٩ - ١٩٦١) لإدارة البحوث الفنية والمشروعات :

بحث حالة المدارس الابتدائية - تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية والتعليم - مشاكل التعليم الثانوي - البطاقات المدرسية - الاختبارات الموضوعية والتحصيلية - نظام الامتحانات في المدارس الإعدادية والثانوية والفنية - المستوى الثقافي لخريجي الجامعة - العقاب المدرسي - تقويم الدور الاجتماعي للمدرسة في المجتمع - تقويم المدرسين والإداريين - نظام التفتيش - متابعة خريجي المدارس الثانوية الفنية - التأخر الدراسي في المدارس الابتدائية - تجربة منطقة الجيزة في اللامركزية - مشكلة الانقطاع الدراسي - طرق تعليم القراءة - مناهج المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية - تقويم الكتب الدراسية - الأخطاء الإملائية - مشكلات المرأة العاملة - التغذية المدرسية - مشاكل المراهقة - الدروس الخصوصية .

٤ - استقدام الخبراء الأجانب :

مع أن استقدام الخبراء الأجانب لتطوير النظم التعليمية العربية كان مقصوراً على عدد محدود من البلاد العربية إلا أنه ينبغي الكلام عنه . فقد استقدمت العراق بعض الخبراء لدراسة وتطوير أحوال التعليم فيها ، واستقدمت الحكومة المصرية خبيرين لدراسة نظام التعليم وتطويره ، هما « كلاباريد » السويسري و « مان » البريطاني ، وكانت خلاصة عملهما تقريرين مشهورين سنفصل الكلام عنهما في السطور التالية :

(أ) تقرير كلاباريد :

كان الدكتور « كلاباريد » أستاذ علم النفس ومدير معهد جان جاك روسو

للبيداجوجيا فى جامعة جنيف بسويسرا . وقد استدعته وزارة المعارف المصرية لدراسة نظام التعليم بهدف إصلاحه وتطويره لا سيما نظام إعداد المعلمين . وقد حضر « كلاباريد » إلى مصر فى أواخر شهر أكتوبر سنة ١٩٢٨ وأمضى نحو ثمانية أشهر أصدر فى نهايتها تقريراً مشهوراً ضمنه خلاصة دراسته ومقترحاته وطبعته وزارة المعارف فيما بعد .

وقد اعتمد « كلاباريد » فى دراسته على ملاحظاته من خلال زيارته للمدارس والاختبارات السيكلوجية التى أجراها على التلاميذ فى مختلف مدارس المدن والأرياف كما استعان بملاحظات وآراء المعلمين والمفتشين وخبراء الإمتحانات ، وكذلك طلاب مدرسة المعلمين العليا . وقد جانب « كلاباريد » التوفيق فى تطبيقه لاختبارات سيكلوجية مشبعة بالثقافة الأوربية على التلاميذ المصريين ، ولم يكن غريباً إذن ما توصل إليه من انخفاض مستوى ذكاء التلاميذ المصريين ، وكانت أهم الموضوعات التى عهد الدكتور « كلاباريد » بدراستها :

١ — دراسة نظام التعليم العام بجميع مراحله بهدف تطويره من حيث مواد الدراسة وعددها ومقدارها والتوحيد بين الدراسة فى مدارس البنين والبنات وعدد المدارس لكل مرحلة بالنسبة إلى عدد السكان .

٢ — دراسة نظام التعليم الإلزامى واحتمالات نجاح مشروع تعميم التعليم الإلزامى من الوجهة التعليمية والاجتماعية .

٣ — دراسة ميزانية التعليم بالنسبة للميزانية العامة .

٤ — علاقة المدارس العليا بالجامعة .

٥ — نظام مدارس المعلمين وهل يجمع فيها بين المواد العلمية والبيداجوجية وهل تنضم مدرسة المعلمين بقسميها العلمى والأدبى إلى كليتى العلوم والآداب بالجامعة المصرية .. وما الخطة التى تسير عليها الوزارة فى إعداد تخريج المعلمين ؟

وقد انتهى «كلابارىد» من دراسته إلى تقديم المقترحات ومن أهمها :

١ — تخفيض عدد التلاميذ في الفصل مع توزيع التلاميذ توزيعاً متجانساً على أساس السن والمستوى العقلى .

٢ — تعيين معلمى فصل فى المدارس الأولية والإبتدائية وجعل تعليم الأطفال حتى سن التاسعة فى أيدى المعلمات .

٣ — تخفيف حدة المركزية ومنح قدر معقول من الحرية للمعلمين ونظار المدارس .

٤ — تخفيف المناهج وتعديل نظام الامتحانات بحيث لا تعتمد على الحفظ والاستظهار وإنما على العقل والتفكير .

٥ — التوسيع فى تعليم الفتاة بالمدارس الإبتدائية والثانوية .

٦ — عدم التسرع فى نشر التعليم الإلزامى حتى يتخرج الأعداد الكافية من المعلمين .

٧ — تعديل أسلوب إعداد المعلمين وإنشاء فرق متنقلة لنشر الثقافة فى الريف وإلقاء محاضرات أسبوعية فى التربية لرفع مستوى أداء المعلمين وتعيين مفتشين سيكلوجيين لمواصلة البحث فى المدارس ولإرشاد المعلمين .

(ب) تقرير «مان» :

كان المستر «مان» مفتشاً للمدارس وكليات المعلمين بوزارة المعارف البريطانية وقد استدعته الحكومة المصرية لدراسة سياسة التعليم . وحضر إلى مصر فى سبتمبر سنة ١٩٢٨ وبقى بها حتى إبريل سنة ١٩٢٩ .

وقد أعد فى نهاية إقامته تقريراً قدمه إلى وزارة المعارف ضمنه نتائج دراسته وأهم مقترحاته .. وكانت أهم الموضوعات التى طرحت عليها لدراستها نظام تخريج المعلمين ومناهج الدراسة فى التعليم العام — والعلاقة بين مناهج مدارس البنين والبنات — ونظام التعليم الإلزامى ، وعدد المدارس اللازمة لكل مرحلة — وميزانية التعليم بالنسبة لميزانية الدولة .. وهى موضوعات

مشتركة قدمت أيضاً من « كلاباريد » الذى كان موجوداً فى نفس الفترة تقريباً وقد اقترح « مان » عدة اقتراحات .تأثر فيها بنظام التعليم فى بلاده ، كما اتفق مع « كلاباريد » فى كثير من الأمور ، ومن أهم الاقتراحات : تخفيف قيود المركزية فى التعليم ومنح المعلمين والنظار مزيداً من الحريات فى إدارة مدارسهم — وقيام السلطات المحلية بإدارة التعليم الأولى وما يتبعه من مدارس للمعلمين والمعلمات — وتطوير المناهج والإمتحانات — وإلغاء نظام الدور الثانى وعدم اعتبار الشهادات الرسمية أساس التعيين فى وظائف الحكومة .

٥ — الاهتمام بإعداد المعلمين :

يعتبر « على مبارك » الرائد الأول لحركة إعداد المعلمين فى العالم العربى فى العصور الحديثة ، وكان من نتيجة جهوده إنشاء دار العلوم سنة ١٨٧٢ لتخرج المعلمين اللازمين للمدارس ، وفى سنة ١٨٨٠ أنشئت مدرسة المعلمين المركزية على غرار مدارس النورمال الفرنسية البروسية .

وكان من أهم التطورات فى إعداد المعلمين فى العالم العربى إنشاء معهد التربية للمعلمين بالقاهرة سنة ١٩٢٩ (كلية التربية جامعة عين شمس حالياً) الذى أنشىء بناء على اقتراح الخبير السويسرى « كلاباريد » الذى زار مصر فى تلك الفترة . وظل هذا المعهد منذ نشأته حتى الآن يلعب الدور القيادى فى النظرية التربوية وتطبيقاتها فى العالم العربى ، وخرج أجيالا من التربويين تولت زمام القيادة الفكرية والتربوية فى العالم العربى .

٦ — إنشاء الجامعات :

يعتبر إنشاء الجامعة المصرية قمة ما وصلت إليه الحركة التربوية فى القرن العشرين ، وكانت النشأة الأهلية الأولى للجامعة من أهم انتصاوات اليقظة

الوطنية ، وقد افتتحت الجامعة فى ديسمبر سنة ١٩٠٨ للدراسة العلوم والفنون والآداب وكانت أهلية ثم تحولت إلى حكومية سنة ١٩٢٥ .

وعرفت باسم الجامعة المصرية التى تطورت إلى جامعة القاهرة الآن .

وكانت أول جامعة حكومية عربية هى الجامعة السورية (جامعة دمشق حالياً) التى أنشئت سنة ١٩٢٣ . وتعتبر الجامعة المصرية بعد تحولها إلى حكومية سنة ١٩٢٩ ثانى جامعة عربية حكومية . وتعتبر جامعة الإسكندرية (جامعة فاروق الأول) أسبق من غيرها من الجامعات العربية الأخرى ، لأنها أسست خلال الحرب العالمية الثانية (١٩٤٢) ، وجميع الجامعات العربية الأخرى أنشئت بعد هذه الحرب .

وتوالى إنشاء الجامعات فى مصر نفسها وباقى الدول العربية فيما بعد .. وانتشرت الجامعات وتعددت فى العالم العربى حتى وصل عددها حالياً إلى ٤٤ جامعة عربية منها جامعة أنشئت سنة ١٩٦٨ فى الأرض المحتلة لتعليم الفلسطينيين تعرف بجامعة « بير زيت » . كما أن هناك ثلاث جامعات غير عربية فى الوطن العربى هى الجامعة الأمريكية ببيروت ومثيلتها بالقاهرة ، والجامعة اليسوعية فى بيروت(١) .

٧ — ظهور الاتجاهات التعليمية المتميزة :

كان من أهم الاتجاهات التعليمية التى برزت فى الفترة الأخيرة فى مصر وأهمها الاتجاه الذى كان يمثله نجيب الهلالى وهو سياسة الأبعاد الثلاثة ، والاتجاه الثانى الذى كان يمثله طه حسين وعرف بسياسة الكم ، والاتجاه الثالث الذى كان يمثله اسماعيل القبانى وهو ما عرف بسياسة الكيف وسنفصل الكلام عنهم فى السطور التالية :

---

(١) لمزيد من التفصيل :
انظر لنفس المؤلف : : محمد منير مرسى : التعليم الجامعى المعاصر : قضاياه واتجاهاته — دار النهضة العربية — القاهرة .

سياسة الأبعاد الثلاثة (نجيب الهلالى) :

لنجيب الهلالى تقريران مشهوران ، أحدهما كتبه سنة ١٩٣٥ ودرس فيه التعليم الثانوى عيوبه ووسائل إصلاحه ، وسنشير إلى مزيد من الكلام عن التقرير فيما بعد . والتقرير الثانى عن إصلاح التعليم فى مصر (١٩٤٣) . وكان نجيب الهلالى فى كتابة هذا التقرير الأخير متأثراً بدرجة كبيرة بالإصلاحات التعليمية فى انجلترا بعد الحرب العالمية لا سيما قانون « بتلر » الذى صدر فى إنجلترا سنة ١٩٤٤ وهو القانون الذى شمل التعليم فى انجلترا حالياً . وقد سبق قانون « بتلر » خطوات كثيرة مهدت لصدوره كصدور الكتاب الأبيض . وهذا يفسر لنا مدى تأثر الهلالى بقانون بتلر مع أن تقريره صدر قبل هذا القانون بعام .

وفى حديثه عن الإصلاح التعليمى المقترح يشير الهلالى إلى أن تطوير التعليم ينبغى أن يسير فى اتجاهات أو أبعاد ثلاثة : الطول والعرض والعمق . أما بعد الطول فيشير إلى مدة التعليم وإطالتها لتشمل التعليم الإلزامى للأطفال والتعليم العام للفتيان والبرامج الأعلى للشباب . أما بعد العرض فيعنى التوسع فى التعليم بما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية لكل الطبقات بدون أى تمييز . أما بعد العمق فيعنى جودة التعليم ونوعه وكيفه وحسن اختيار المادة الدراسية بما يتمشى مع قدرة واحتياجات التلاميذ .

وبعبارة أخرى فإن الهلالى كان ينظر إلى التربية على أنها عملية مستمرة وأنها من المهد إلى اللحد ، وأن التعليم لا ينبغى أن يكون مقصوراً على طبقة معينة وإنما يجب أن يتاح لكل الطبقات بدون تمييز . وقد نادى بأن يكون التعليم الابتدائى والثانوى مجاناً ومتاحاً لكل المصريين . كما أن التعليم يجب أن يتنوع ليواجه الاحتياجات الفردية والاستعدادات الشخصية للتلاميذ على مستوى المدرسة الثانوية بتقسيمها إلى أنواع منها الأكاديمى ومنها الفنى والزراعى والتجارى والصناعى .

وربما كان لطه حسين تأثير على آراء وأفكار الهلالى ، فقد كان طه حسين مستشاره الفنى فى الفترة من ١٩٤٢ — ١٩٤٤ وعمل معه فى انسجام تام ، إلا أنه يبدو واضحاً تأثره فى المبادىء التى بنى عليها خطة إصلاح التعليم فى مصر بالمبادىء التى قام عليها قانون بتلر — كما أشرنا — فقد تبنى هذا القانون فكرة التربية على أنها عملية مستمرة ، وتبنى أيضاً فكرة التعليم العام المجانى للجميع وكذلك تنوع التعليم الثانوى وهى نفس المبادىء التى نادى بها الهلالى لإصلاح التعليم . وعلى كل حال فإن مفهوم الهلالى لتكافؤ الفرص التعليمية يعتمد على إتاحة فرص التعليم العام المجانى للجميع بدون تمييز وأن يتنوع التعليم ليواجه الاحتياجات والفروق الفردية بين التلاميذ .

إتجاه الكم أو سياسة الماء والهواء (طه حسين) :

فى سنة ١٩٣٨ كتب طه حسين يقول أن التعليم ليس ترفاً وإنما هو ضرورة وطالب بألا يكون التعليم مقصوراً على طبقة معينة ، وربما كان طه حسين وهو خريج السربون متأثراً فى ذلك بما حدث فى فرنسا سنة ١٩٣٠ عندما بدأ إلغاء المصروفات الدراسية من المدرسة الثانوية .. وسمح بدخول أعداد كبيرة من التلاميذ غير الطبقات الاجتماعية التى كانت محظوظة بهذا النوع من التعليم .. وطه حسين نفسه يذكر فرنسا كمثال على ديمقراطية تعميم التعليم بالمجانى .

ومع أن طه حسين كان يعتقد أن التعليم يتساوى فى الأهمية مع الدفاع القومى وهى فكرة ثاقبة سابقة لأوانها ، فإنه كان يعتقد أن فكرة التعليم المجانى للجميع فيها تبذير وهى فوق ما تستطيع إمكانيات الدولة أن تتحمله .. بيد أن هذه الفكرة نفسها تطورت مع مرور الزمن ، فبعد ١٢ عاماً أى فى سنة ١٩٥٠ عندما أصبح طه حسين وزيراً للمعارف نادى بأن التعليم كالماء والهواء حق لكل إنسان ولا يصح أن يباع ويشترى ، إنما يجب أن يكون مجانياً ومتاحاً لكل من يريده . وقد طبق طه حسين هذا الكلام فى نفس السنة

بإلغاء المصروفات الدراسية من التعليم الثانوى ، وبهذا أصبح التعليم العام كله مجانياً . وقد ترتب على ذلك زيادة هائلة فى أعداد تلاميذ التعليم العام من ٩٠٨,٥٩٨ تلميذاً فى سنة (١٩٤٨ - ١٩٤٩) إلى ١,٠٥١,٠٥٦ تلميذاً (عام ١٩٥٠) ، ثم إلى ١,١٠٢,٨١٧ تلميذاً (عام ١٩٥١) ، وفى التعليم الثانوى كله زاد عدد التلاميذ من ٩٨,٧٠٤ إلى ١٢٧,٠٦٤ تلميذاً ، ثم إلى ١٥٤,٩٤١ تلميذاً فى السنوات نفسها .

وزادت ميزانية التعليم زيادة كبيرة من حوالى ١٩ مليوناً سنة ١٩٤٩ إلى حوالى ٢٩ مليوناً سنة ١٩٥١ .

وكان لهذا التوسع الكمى الهائل نسبياً فى أعداد التلاميذ فى التعليم العام أثر فى خفض مستواه ونوعيته ، وربما كان هذا من الأمور العادية ، فمن المعروف أن من أهم المشكلات التى تواجهها النظم التعليمية التى تعول على توسع تعليمى كبير هى التوفيق بين الكم والكيف ، وغالباً ما يكون الكم على حساب الكيف . وقد كان ذلك من أهم الأسباب التى هوجمت من أجلها سياسة طه حسين وروج لها على أنها سياسة الكم مع أنه هو نفسه لم يطلق عليها ذلك ..

وكان القبانى أكثر نقاد طه حسين ونقدها نقداً مراً فى عدة مقالات كتبها فى جريدة الأساس سنة ١٩٥٢ ، ثم فيما نشر له من كتب فيما بعد ، وكان من أهم الانتقادات التى وجهها إلى سياسة طه حسين أنها أهملت التعليم الابتدائى على حساب التعليم الثانوى وأنها اهتمت بالكم على حساب الكيف فى التعليم .

لقد كان طه حسين على وعى بأهمية الكيف وأكد أنه فى الوقت الذى ينادى فيه بأن يكون إتاحة التعليم لكل المصريين فإنه ينبغى أن يكون هذا التعليم بناءاً مفيداً ونافعاً فلا يرضيه أن تضم المدرسة ألفاً فى حين أنها لا تستطيع أن تعلم أكثر من نصف ألف .

ومظهر آخر لاهتمام طه حسين بنوعية التعليم تأكيده لأهمية نوعية المعلم .

وكان يعتقد أن معلم الثانوى إلى جانب حصوله على الدرجة الجامعية ينبغى أن تعد له مقررات وامتحانات على غرار نظام شهادة « الأجرجاسيون » الفرنسية .

اتجاه الكيف أو تعليم الصفوة (اسماعيل القبانى) :

ويمثل هذا الاتجاه اسماعيل القبانى حتى قبل أن يصبح وزيراً للمعارف فى الفترة من ١٩٥٢ — ١٩٥٤ . وقد أكد القبانى أهمية الكيف وقال إنها تأتى قبل الكم ، ونادى بضرورة تحسين الكم والتوسع التدريجى فى التعليم ، أما تعميمه فيأتى مؤخراً أو فيما بعد . بيد أن القبانى كان مهتماً بصفة رئيسية بالتعليم الثانوى والعالى ، وفى ذلك يقول فى كل الشعوب المتحضرة : يتفق المربون على أن الكيف يأتى قبل الكم فى هذين النوعين من التعليم وأن أى أمة تضحى بالكيف فى سبيل الكم هى أمة تنتحر ، وفى تبرير ذلك يقول القبانى : أن التعليمين الثانوى والعالى يعدان الأفراد الذين يتولون قيادة الأمة فى الجيل التالى ، وأى انخفاض فى مستواهما يعنى إضعافاً لحياتنا المستقبلة .

ومعنى هذا أن القبانى لا يقبل أى تنازل فى مستوى نوعية التعليم الثانوى والعالى ، أما فى التعليم الابتدائى ففى رأيه أن انخفاض مستواه يمكن أن يحتمل فى سبيل الإسراع بتعميمه . والمسألة إذن فى نظر القبانى تتعلق بمفهومه عن التعليم الثانوى ودوره فى إعداد القادة والجمع بينه وبين التعليم العالى فى هذا الدور . وإذا كان مفهوم التعليم الثانوى بهذا المعنى فهو إذن فى نظره ليس تعليما للجميع وإنما هو تعليم « للصفوة » .

رفاعة رافع الطهطاوى (١٨٠١ — ١٨٧٣ م) :

ينتسب الطهطاوى من ناحية أبيه إلى الحسين بن فاطمة الزهراء بنت الرسول — عليه الصلاة والسلام — وترجع تسميته بالطهطاوى إلى بلدته طهطا فى صعيد مصر ، وقد ولد بها عام ١٨٠١ م .

ويؤخذ مما كتبه عن نفسه أن أجداده كانوا من ذوى اليسار لكن الدهر أخنى عليهم.

وقد تهيأت له فى طفولته ثقافة أزهرية حتى قبل أن يدخل الأزهر، إذ قرأ بعض المتون الأزهرية على أخواله ومنهم بعض علماء الأزهر كالشيخ عبد الصمد الأنصارى، والشيخ أبو الحسن الأنصارى والشيخ فراج الأنصارى.

وعندما توفى والده قدم إلى الأزهر وانتظم فى الدراسة به، ودرس على أيدى علمائه المشاهير من أمثال الشيخ حسن العطار العالم اللغوى والشاعر الكاتب الذى خص الطهطاوى بعنايته لما لمسه فيه من نبوغ، وكان الطهطاوى يتردد على منزله لينهل من علمه ويشترك معه فى الاطلاع على الكتب العربية التى لم تتداولها أيدى علماء الأزهر.

ولما اكتمل تعليم الطهطاوى، اشتغل بالتدريس فى الأزهر، ثم سافر سنة ١٨٢٦ بتزكية من الشيخ حسن العطار مع البعثة التى أوفدت إلى فرنسا ليكون إماماً لها .. وهناك تعلم الفرنسية ودرس أصول الترجمة طيلة خمس سنوات، واشتغل بها بعد عودته إلى مصر.

ولعل أهم حدث فى حياته بعد عودته من البعثة هو نفيه إلى الخرطوم، سنة ١٨٥٠، ويقال إن لكتابه «تخليص الإبريز فى أخبار باريز» صلة بنفيه إذ أن الكتاب يحوى آراء وأفكار تحررية لا ترضى حاكماً مستبداً مثل الخديو عباس، وكان الكتاب قد طبع للمرة الثانية فى أوائل عهده، لكن الطهطاوى يقول فى تفسير سبب نفيه أنه سافر إلى السودان بسعى بعض الأمراء بضمير مستتر بوسيلة نظارة مدرسة الخرطوم.

ويبدو من الأشعار التى نظمها أن الطهطاوى كان متألماً لنفيه ويصور الأمر على أنه وشاية فيقول:

وما خلت العزيز يريد ذلى	ولا يصغى لأخصام لداد
لديه سعوا بألسنة حداد	فكيف صغى لألسنة حداد

• • •

رحلت بصفقة المغبون عنها　　وفضلى فى سواها فى المزاد
وما السودان قط مقام مثلى　　ولا سلماى فيها ولا سعادى

وقد قضى الطهطاوى فى السودان أربعة أعوام كانت قاسية على نفسه لاغترابه عن أسرته وأهله وبعد عودته من السودان عين ناظراً لمدرسة الحربية بالقلعة ومعها نظارة قلم الترجمة والمحاسبة والهندسة الملكية والتفتيش والعمارة . ثم ألغيت المدرسة الحربية وقلم الترجمة وما معها ، وعين عضواً فى قومسيون المدارس ووكل إليه الإشراف على صحيفة روضة المدارس التى أنشأها على مبارك سنة ١٨٧٠ ، وكانت مجلة علمية أدبية اجتماعية .

وكان للطهطاوى فضل كبير فى حركة الترجمة والنشر ، فقد كان رائداً لها وبفضل جهوده أنشئت مدرسة الترجمة سنة ١٨٣٥ م والتى عرفت بمدرسة الألسن فيما بعد وصار ناظراً ومديراً لها .

وقد كتب الطهطاوى وترجم كثيراً وألف عدة كتب من أهمها :

تخليص الإبريز فى أخبار باريز :

وهو كتاب مؤلف وصف فيه رحلته لباريس منذ مغادرته لمصر حتى عودته إليها . وقد وصف فيه أحوال فرنسا وأخلاق أهلها وعاداتهم وعلومهم وفنونهم وأساليب حكمهم ومعيشتهم .

مناهج الألباب المصرية فى مناهج الآداب العصرية :

وهى مجموعات دراسات فى الآداب والأخلاق ، وقد وصف فيها مصر وحضارتها ، كما ضمت دراسات قيمة فى الآداب من ثمار الكتب العربية والفرنسية ودراسات فى الأخلاق والمواعظ .

المرشد الأمين فى تربية البنات والبنين :

وهو كتاب ضمنه آراءه فى التربية والتعليم مما سنعرض له بالتفصيل فيما بعد. كما كان له الفضل فى نشر العلوم والمعارف بحمل الحكومة على طبع

طائفة من أمهات الكتب العربية على نفقتها مثل : تفسير الفخرى الرازى ومعاهد التنصيص ، وخزانة الأدب ، ومقامات الحريرى .. وغير ذلك .

آراؤه التربوية :

يعتبر الطهطاوى أول من كتب بتوسيع عن التربية فى العصور الحديثة فى العالم العربى . وكان فى كتاباته عنها متأثراً بما كتبه سابقوه عن التربية الإسلامية وردد آراءهم كما كان لدراسته فى فرنسا وإقامته بها أثر واضح على آرائه .

والتربية فى نظره تعنى تنمية الأعضاء الحسية والعقلية ، وهى طريقة تهذيب النوع البشرى ذكراً كان أم أنثى ليتحصل له أسباب السعادة والسيادة

تعميم التربية واجب :

يرى الطهطاوى ضرورة تعميم التربية وشمولها لجميع أبناء الأمة ذكوراً وأناثاً على السواء وفى ذلك يقول :

« .. وبالجملة فتربية أولاد الملة وصبيان الأمة وأطفال المماكة ذكوراً وإناثاً من أوجب الواجبات »(١) .

ويضرب المثل بتربية أمة اليونان القديمة المشهورة بالحكمة فى قديم الزمان والتى كانت تحسن تربية أبناء ملوكها غاية الإحسان ، كما كانت تحسن تربية أطفالها وصغارها على القوة والشجاعة .

ويشير إلى تربية الإسكندر الأكبر بقوله أنه « ترشح بتهذيب أستاذه أرسطو إلى أن ملك الدنيا وهزم فى كل المماالك الملوك والعسكر .. » .

---

(١) محمد عمارة : الأعمال الكاملة لرفاعة الطهطاوى - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - بيروت ج ٢ ص ٣٨٥ .

كما يشير إلى التربية الأوروبية فى مساواتها بين تربية الأولاد والبنات وهو يشير بالتربية عند العرب القدماء وعنايتهم بالتربية على الشجاعة والبطولة .

مراعاة ميول المتعلم :

آمن الطهطاوى بضرورة مراعاة ميول المتعلم وتوجيهه وفق هذه الميول إلى دراسة العلوم التى تناسبه وهذا التوجيه التعليمى يتأتى بعد أن ينتهى المتعلم من دراسة العلوم الابتدائية والتجهيزية (الثانوية) وبعدها يظهر ميله إلى الخصوصيات التى تناسبه من الصنائع والفنون . وهو يحث أهل الخير أن يساعدوا من يخرج من مجال التعليم ببضاعة رابحة على نيل الوظائف الأهلية العمومية الكافية لقدام معاشهم وانتعاشهم .

أنواع التعليم :

تحدث الطهطاوى عن أنواع التعليم العام ومراتبه فقسمها إلى ثلاثة أنواع : تعليم أولى أو ابتدائى ، وتعليم ثانوى تجهيزى ، وتعليم عال كامل انتهائى(١) .

التعليم الأولى والابتدائى :

وهو فى نظره تعليم عام لجميع الناس ينتفع به أبناء الأغنياء والفقراء على السواء ذكورهم وأناثهم . وهو « عبارة عن تعلم القراءة والكتابة فى ضمن تعلم القرآن الشريف والنحو ومبادىء الحساب والهندسة » وهو يعتبر « التعليم الأولى ضرورياً لسائر الناس يحتاج إليه كل إنسان كاحتياجه إلى الخبز والماء » وهى عبارة تردد صداها عند طه حسين فيما بعد نادى بأن التعليم حق لكل إنسان كالماء والهواء .

التعليم الثانوى والتجهيزى(٢) :

وهو يعتبره تعليماً أكثر صعوبة من سابقه ولذلك « فهو فى الغالب

---

(١) المرجع السابق ص ٣٨٧ .

(٢) المرجع السابق ص ٣٨٨ .

لا يلتفت إلى البراعة فيه وغالب الأهالى » ويبغى للحكومة أن ترغب الأهالى وتشوقهم إليه نظراً لأهميته . فبهذا التعليم فى نظره يكون تمدين جمهور الأمة وكسبها درجة الترقى فى الحضارة والعمران .

وأنواع هذا التعليم كثيرة فيما ينبغى أن يشتغل به أبناء الأهالى منهم المهم فالأهم كالعلوم الرياضية بأنواعها والجغرافيا والتاريخ والمنطق وعلم المواليد الثلاثة (أى الحيوان والنبات والمعادن) والطبيعة والكيمياء وإدارة الملكية وفنون الزراعة والإنشاء والمحاضرات وبعض الألسنة الأجنبية التى يعود نفعها على الدولة .

وقد يبدو غريباً على رجل مثل الطهطاوى الذى يعرف قدر اللغات الأجنبية أن يضع تعليمها فى آخر القائمة . وهو يرى أن يكون التعليم الثانوى كثيراً منتشراً فى أبناء الأهالى القابلين له الراغبين فيه فيتاح لهم التعليم ليكونوا من الدرجة الوسطى وهو بهذا ترك التعليم الثانوى اختيارياً لمن أراد وكان قادراً على الاستفادة منه .

التعليم العالى :

وهو يسميه درجة العلوم العالية ، ويقصد به اشتغال الإنسان بعلم مخصوص يتبحر فيه بعد تحصيله علوم المبادىء والتجهيزات (أى العلوم الابتدائى والثانوى) ويضرب أمثلة لذلك بعلم الفقه والطبيب الفلكى والجغرافى والمؤرخ . ويطالب الطهطاوى طالب هذا النوع من التعليم بأن « يجول فى أصوله وفروعه غاية الجولان حتى يكون كالمجتهد فيه » .

وهو يعتبره تعليماً معداً لأرباب السياسات والرئاسات وأهل الحل والعقد فى الممالك والحكومات . ولذلك يذهب الطهطاوى إلى أن يقتصر هذا النوع من التعليم على أناس قلائل اشترط فيهم الطهطاوى أن يكونوا من أصحاب

الثروة واليسار وهو أمر قد يبدو غريباً من الطهطاوى إلا أنه يبرر ذلك بأن الغنى لا يضر تفرغه للعلوم العالية بالمملكة .

ويستطرد قائلا : « فمن الخطر على من له صناعة يتعيش منها وينتفع به الناس أن يترك هذه الصناعة ليدخل فى دائرة معالى المعارف التى لا تصلح أن تكون له بضاعة ولا ينبغى أن يرخص للتلاميذ المتعلمين العلوم الأولية والثانوية أن ينتظموا فى سلك أرباب المعارف القصوى إذا كانت فى حقهم قليلة الجدوى » .

وهذه العبارة الأخيرة للطهطاوى يمكن أن يفهم منها أنه يجوز أن يلتحق بالتعليم العالى من كان قادراً على الاستفادة منه وهو رأى تربوى سليم بمعايير العصر .

أخلاق المعلمين والمتعلمين :

يورد الطهطاوى فى كلامه عن أخلاق المعلمين ما رواه الثعالبى أن النبى صلى الله عليه وسلم قال : « خير الناس وخير من يمشى على جديد الأرض المعلمون » .

وهو يذهب مذهب جمهور علماء المسلمين فى جواز أن يأخذ المعلم أجراً على التعليم استناداً إلى قول النبى صلى الله عليه وسلم : « أحق ما أخذتم عليه أجراً كتاب الله تعالى » ، ويورد قوله بعض العلماء إنه ينبغى للمعلم أن يرغب المتعلمين فى التحصيل ويلطم على مكانتهم ويصرف عنهم الهموم المشغلة لهم ويهون عليهم مؤنته ويذكرهم بما حصله من الفوائد والغرائب وينصحهم فى الدين فبذلك يستنير قلبهم ويزكو علمهم(١) .

وهو يردد آراء سابقيه ممن كتبوا فى التربية الإسلامية فيقول : « إن صلة المعلم بتلاميذه يجب أن تقوم على الحب وأن يجريهم منه مجرى أبنائه وأن

(١) المرجع السابق ص ٧٢٨ – ٧٢٩ .

يكون بهم عطوفاً وعليهم صبوراً لما يبدو منهم من سوء السلوك ... » .
وهو يورد مختلف الآراء فى العقاب ويتشدد فى عدم ضرب التلاميذ الصغار لأن الضرب مضر بهم فضلا عن أنه خروج على حدود الشرع ، وأجاز الضرب للأب إذ يجوز له أن يضرب ابنه لتأديبه .. وهو فى هذا يخالف من كتب قبله عن التربية الإسلامية وأباحوا الضرب للمعلم تحت شروط متشددة كما سبق أن أشرنا .

وهو يكرر ما ذهب إليه الغزالى من الأذن للصبي باللعب دون إجهاد وفى بعض الأوقات . ويكرر نفس عباراته بأن يكون لعباً جميلا غير متعب لهم ليستريحوا من كلفة الأدب .

ويكرر قوله عن فوائد اللعب بقوله : « بأنه رياضة تروح النفس وتحرك الحرارة الغريزية وتحفظ الصحة وتنفى الكسل وتطرد البلاده وتبعث النشاط وتزكى النفس ، فإن النفس تمل من الدءوب فى الجد وترتاح إلى بعض المباح من اللهو »(١) .

ويؤكد الطهطاوى على ضرورة احترام الصبي لأستاذه وأن يدعو له كلما شرع فى قراءة درس وبعد الانتهاء منه كما أوجب الطاعة على الصبي لأستاذه إلا فى معصية الخالق إذ لا طاعة لمخلوق فى معصية الخالق وعلى الصبيان أن يسمعوا أقوال معلمهم وأن ينتصحوا بها .

طريقة التعليم :

يشير الطهطاوى فى طريقة التعلم بالنسبة للمتعلم إلى بعض المبادىء التى سبق أن قررها سابقوه منها أن يبدأ المتعلم بالعلوم الأهم وألا يخرج المتعلم من علم إلى غيره إلا بعد أن يجيده ، وأن يقسم الدرس إلى أقسام حتى يسهل استيعابه وحفظه واعتبر المناظرة والمطارحة أجدى فى تحصيل العلوم

---

(١) المرجع السابق ص ٢٩٣ .

من التكرار . ويجب على المتعلم أن يأخذ العلوم عن أساتذتها ، ويحذر الطهطاوى من استخدام الكتب إلا فى علم الحديث .

تعليم المرأة :

ينظر الطهطاوى إلى المرأة على أنها من أجمل ما صنع الله القدير وهى قرينة الرجل فى الخلقة والمعينة له فى تدبير أمره والحافظة لأطفاله والقائمة بأمر عياله والمسلية له فى أيام حياته .. وهى تمتاز عن الرجل باللين واللطف والرخاوة . ويعتبر الطهطاوى أن التربية أساس صلاح المرأة ومن صفات كمالها ، وترفع قدرها فى نظر الرجل والتعليم يزيل عنها سخافة العقل والطيش الذى يصيب المرأة الجاهلة . كما أن التعليم يمكن المرأة من العمل على قدر قوتها وطاقتها . وهذا من شأنه أن يشغل النساء عن البطالة فإن فراغ أيديهن عن العمل يشغل ألسنتهن بالأباطيل وقلوبهن بالأهواء وافتعال الأقاويل . فالعمل يصون المرأة عما لا يليق ويقربها من الفضيلة(١) .

ويرد الطهطاوى على التخوف من تعليم المرأة ويقول : « إن التجربة فى كثير من البلاد قضت أن نفع تعليم البنات لا ضرر فيه » ويستعين أيضاً بما روى فى كتب الأحاديث وما كان فى زمن الرسول من تعليم النساء .

والتعليم الذى يليق بالبنات فى نظره هو القراءة والكتابة والحساب ، وبعض الصنائع كالخياطة والتطريز .

وهو يرد على من ذهب إلى تحريم تعليم القراءة والكتابة والحساب وبعض الصنائع وأنها مكروهة فى حقهن لما قد يؤدى إليه تعلمها من إساءة استخدام بأن ذلك لا ينبغى أن يكون على عمومه ، ويضرب أمثلة بمن كان يعرف القراءة والكتابة من زوجات النبى - صلى الله عليه وسلم - وغيرهن من النساء فى كل زمان .

---

(١) المرجع السابق ص ٣٩٣ .

ويرجع التشدد فى علم تعليم المرأة إلى المبالغة فى الغيرة عليها ، وفى ذلك يقول : « وليس مرجع التشديد فى حرمان البنات من الكتابة إلا التغالى فى الغيرة عليهن من إبراز محمود صفاتهن أياً ما كانت فى ميدان الرجال تبعاً للعوائد المحلية المشبوبة بجمعية جاهلية ولو جرب خلاف هذه العادة لصحت التجربة »(١) .

على مبارك (١٨٢٣ — ١٨٩٣ م) :

يعتبر على مبارك « أبا التعليم المصرى » الحديث وباسمه ترتبط أعظم المحاولات لإعادة التعليم المصرى إلى أصوله الإسلامية وبعد أن جاء فى تنظيمه الحديث ، غريباً على الشعب وعن النظم التعليمية التى عرفها عبر تاريخه الطويل وهو مع زملائه — الشيخ رفاعة الطهطاوى وعبد الله باشا شكرى والشيخ محمد عبده — يمثلون أركان النهضة العلمية فى مصر فى تلك الفترة .

وقد ولد على مبارك سنة ١٨٢٣ فى برنبال إحدى قرى الدقهلية فى دلتا مصر ، ودرس فى الكتاب وكافح ليواصل دراسته حتى التحق بالمهندسخانة وأكمل تعليمه فيها ، وبعدها سافر إلى فرنسا فى بعثة لمواصلة الدراسة التى استمرت هناك طيلة خمس سنوات .

وكان سفره إلى فرنسا فى عهد محمد على باشا وعاد فى عهد عباس الأول وكان عهد عباس هذا عهد انكماش فى التعليم إذ لم يكن يرضى عن الحركة العلمية فى البلاد ، بل كان همه بناء القصور لا فتح المدارس ، بل ولا الاحتفاظ بالموجود فألغى الكثير منها وخفض ميزانية التعليم بدرجة كبيرة ، وكان أميل إلى تعليم أولاد الأتراك دون المصريين .. فعهد إلى على مبارك فى إدارة البقية الباقية القليلة من المدارس(٢) .

---

(١) المرجع السابق ص ٣٩٤ .

(٢) أحمد أمين : زعماء الإصلاح فى العصر الحديث : مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٩ ص ٢٠٦ .

وكان على مبارك بعد عودته إلى مصر قد تقلد عدة وظائف ، منها وظيفة ضابط في الجيش وناظر للمدرسة المهندسخانة ، ووصل إلى أرقى منصب يحلم به عندما عين ناظراً لديوان المدارس أي وزيراً للمعارف آنذاك .

لقد توالت على « على مبارك » أيام بؤس وأيام نعيم ، وكانت الحالة في مصر غير مستقرة . وكل الموظفين وخاصة كبارهم رهن بإشارة الحاكم ورهن بما يحاك حوله من دسائس فيوماً يرضى فيرفع إلى السماء ، ويوماً يغضب فينزله إلى الحضيض . والبيت الحاكم منشق على نفسه .. إذا تقرب أحد إلى بعضه غضب عليه بعضه الآخر . يرضى محمد على باشا وإبراهيم باشا عن الشيخ رفاعة الطهطاوي ، فإذا جاء عباس غضب عليه وأخرجه من إدارة مدرسة الألسن وعينه ناظراً لمدرسة ابتدائية تنشأ في الخرطوم . ويرضى عباس الأول عن « على مبارك » ويقربه إليه ويعهد إليه في تنفيذ أمور كثيرة فإذا جاء سعيد باشا غضب على « على مبارك » وأعاد الشيخ رفاعة الطهطاوى وقربه إليه .

وأراد سعيد باشا أن يتخلص من « على مبارك » فأرسله مع الفرقة الحربية لمساعدة الدولة العثمانية في حربها مع روسيا ، وهناك في تركيا في الآستانة والأناضول أقام فيها نحو سنتين لقى فيهما عناءاً كبيراً احتمله في صبر وثبات واستطاع خلال هذه المدة أن يتعلم اللغة التركية ويجيدها .

وبعد عودته إلى مصر من تركيا كانت حياته مزيجاً من السعادة والشقاء يوظف أحياناً ويطرد أحياناً ، ويعمل أحياناً بالأعمال الحرة تاجراً مرة ، ومهندساً مدنياً تارة أخرى .. ويصل به الملل والسخط أحياناً إلى التفكير في العودة إلى أهله في برنبال ليعمل عمل الفلاحين ويعيش معيشتهم وعلى الله العوض فيما تعلم .

ولكن الحظ لم يلبث أن يبتسم له ويأتي إسماعيل باشا إلى الحكم ويسمى

إلى إعادة الحياة العلمية فى مصر ويتوسع فيها واستقر الحال بعلى مبارك ، وكان هذا العهد أبرك عهوده وأخصبها . وعمل « على مبارك » أعمال كثيرة تتصل بتخصصه فى الهندسة المدنية والحربية ، وعهد إليه بمشروعات هندسية عظيمة فى تصميم الشوارع والترع والجسور والمساجد وبنائها . ولكن ذلك لم يكن سر عظمته وصحيفة خلوده ، وإنما كان ذلك فى شىء لم يتعلمه ولم يتلقه عن أستاذ ، هو إصلاحه للتعليم فى مصر بالوسائل المختلفة وبناؤه فى ذلك بناءاً ضخماً يعد دعامة النهضة التعليمية فى مصر .. لقد أريد له أن يهندس المبانى والمنشآت ، فهندس هو طرق التربية والتعليم ووضع تصميماتها ، ووقف على تنفيذها فى دقة وإحكام حتى عد من كبار المصلحين(١) .

جهوده الفكرية والثقافية :

يعتبر « على مبارك » أحد زعماء النهضة الفكرية والثقافية البارزين الذين لعبوا دوراً هاماً فى دفع حركتها فى مصر . ومن أهم جهوده الفكرية والثقافية ما يأتى :

١ — كتب وألف فى مختلف فروع العلم والثقافة ، ومن أهم الكتب التى ألفها « الخطط التوفيقية » فى عشرين جزءاً . وفيها وصف للقاهرة وشوارعها ومساجدها ومدارسها ، كما وصف مدن مصر وقراها ، وهى تكملة لخطط المقريزى المعروفة .

كما ألف كتاباً أسماه « علم الدين » كان الغرض منه تفتيح أذهان الشرق لما فى الغرب ، وهو قصة لشيخ تربى فى الأزهر وتتلمذ له مستشرق انجليزى تعلم منه اللغة العربية ودعاه الإنجليزى لزيارة انجلترا فلبى الدعوة . وكانا كلما مرا على شىء من القاهرة إلى الإسكندرية سأل الإنجليزى الشيخ « علم الدين » فكان يجيبه ، وبعد الإسكندرية انقلب الشيخ تلميذاً والإنجليزى معلماً ،

---

(١) أحمد أمين : المرجع السابق ص ص ٢٠٧ — ٢٠٨ .

فكان يسأل الشيخ عن كل ما يجهل فكان يجيبه الإنجليزى .. والكتاب ملىء بالمعلومات القيمة عن الشرق والغرب ومظاهر الحضارة الأوروبية(١) ..

وألف وهو وزير للمعارف كتاباً من جزئين لتعلم الأطفال القراءة والكتابة لعدم رضائه عن الطريقة التى كانوا يعلمون بها . وخصص الجزء الأول لتعلم حروف الهجاء وكيفية تركيبها وخصص الجزء الثانى للتمرين على المطالعة والقراءة السهلة فى موضوعات مفيدة .

٢ — أنشأ مجلة « روضة المدارس المصرية » التى رأس تحريرها الشيخ رفاعة الطهطاوى وذكر فى أول عدد منها أن مدير المدارس وهو « على مبارك » « جعلها ملحوظة بنظر نظارته لا يندرج فيها شىء إلا بإشارته » .. وطلب من الأساتذة أن يمدوها بالمقالات .

٣ — أنشأ دار الكتب المصرية وكانت الكتب قبل ذلك متفرقة فى المساجد أو الأماكن المهجورة عرضة للسرقة والتلف فجمعها فى مكان واحد ورتبها وسهل الاستفادة منها وجعل لها قاعة مطالعة .

٤ — أنشأ قاعة المحاضرات كانت تعتبر جامعة مفتوحة يحضرها كل من شاء وكان يحاضر فيها كبار الأساتذة من مصريين وأجانب .. فكان على سبيل المثال ، الشيخ حسين المرصفى يحاضر فى الأدب ، وإسماعيل بك الفلكى فى الفلك ، والشيخ عبد الرحمن البحراوى فى الفقه ، ومسيو بروكسن فى التاريخ العام ، وأحمد ندا فى النبات .. فإذا حاضر محاضر باللغة الأجنبية ألقيت محاضرته بعد ذلك باللغة العربية ، وكانت هذه المحاضرات تعقد يومياً باستثناء يوم الجمعة ، وكل محاضرة ساعة ونصف ساعة وبعض الموضوعات كان لها محاضرتان أسبوعياً وبعضها محاضرة واحدة(٢) .

---

(١) أحمد أمين : المرجع السابق ص ص ٢١٣ — ٢١٤ .

(٢) أحمد أمين : المرجع السابق ص ٢١٢ .

٥ ـــ أنشأ مدرسة دار العلوم سنة ١٨٧٢ وكانت أول معهد لإعداد المعلم وقد تطورت إلى كلية دار العلوم حالياً . وكان طلبتها يؤخذون من خيرة طلبة الأزهر بامتحان خاص كما كان يختار لها خيرة العلماء من الأزهر وغيره. وكان طلبتها يعلمون العلوم الدينية واللغوية وشيئاً من علوم الرياضة والجغرافيا والتاريخ والطبيعة والكيمياء.

جهوده في التربية والتعليم :

لم يتعلم على مبارك في مصر ولا في فرنسا علوم التربية وأصولها على معلم مختص وإنما تعلمها من حسن استعداده وصدق نظره ومن دروس في التربية الفاسدة تلقاها في الكتاب حين كان يضرب ، وفي مدرسة قصر العيني حين كان يضرب ، ومدرسة أبي زعبل حين كان يلقى عليه الدرس فلا يفهم.

بيد أن « على مبارك » كان يهتم بالمسائل الكلية في سياسة التربية والتعليم وتنظيمها وتخطيطها وتنفيذها . وإذا نظر إلى الجزئيات فلتطبيق الكليات عليها . لذلك لا نجد له آراء تفصيلية عن المباحث الجزئية للتربية والتعليم وهو في هذا عكس الشيخ رفاعة الطهطاوى الذى كان ينظر إلى المسائل الجزئية ويعنى بإصلاحها وتنفيذها .. ولهذا نجد له كثيراً من الآراء الجزئية عن مختلف موضوعات التربية(١).

وكان « على مبارك » يرى أن إصلاح التعليم هو خير أنواع الإصلاح، بل أن الإصلاح السياسي لا قيمة له ما لم يرتكز على الإصلاح التعليمي. ولذلك لا نرى له دوراً في الثورة العرابية.

وتتركز أهم الجهود التربية لعلى مبارك في جانبين رئيسين هما :

— إصلاح الكتاتيب ووضع نظام قومى للتعليم أساسه التعليم الشعبي الذى نظمته لائحة رجب الذى أعدها كوثيقة هامة تعتبر من أهم الوثائق التعليمية الحديثة في مصر.

---

(١) أحمد أمين : المرجع السابق ص ٢١٧

- إصلاح المعلم ركن الزاوية فى التعليم وقد تجسدت خطة على مبارك فى هذا الإصلاح فى إنشاء دار العلوم ، وسنفصل الكلام عن هذين الجانبين فى السطور التالية .

أولا — إصلاح الكتاتيب ووضع نظام قومى للتعليم :

اهتم على مبارك بتطوير التعليم فى الكتاتيب ، فهو نفسه تعلم فيها وأحس بنواحى النقص فيها وقد وصفها بقوله :

« .. كانت الكتاتيب الأهلية فى المدن والأرياف جارية على العادة القديمة ليس فيها على قلة أهلها إلا تعليم القرآن الشريف وأقل القليل من يتمه منهم ويجيد حفظه ويجوده ويحسن قراءته مع رداءة الخط فى عامة المكاتب » .

وكانت الكتاتيب فى حالة يرثى لها ، وصفها أحمد أمين يقول :

« .. فكثيراً منها إما فى دكان أو حجرة مظلمة بجانب مراحيض المسجد والتلاميذ يختلط صحيحهم بمريضهم وقد يكون المرض معدياً فأقرع وأبرص وأجرب ومحموم ينشرون العدوى فى الأصحاء .. يجلسون على حصير بال ويشربون بكوز واحد من زير واحد ويأكلون فى الظهر من صحن واحد .. وفقيه الكتاب كثيراً ما يكون أعمى لا يحسن أن يرعى التلاميذ ولا أن يدبر شئونهم . وكل كفايته أنه يحفظ القرآن ويحفظه من غير فهم لا علم له بالدنيا ولا بالدين ووسائل التأديب عنده ليست إلا السب والضرب .. »(١) .

وعاب على الفقهاء فى الكتاتيب والمدارس الأساليب التى يستخدمونها فى التربية وفى مقدمتها القسوة على التلاميذ عتقاداً منهم بأن « عصا الفقيه من الجنة » ومنها الخوف والرهبة التى كانت تقوم عليها العلاقة بين المعلم والتلميذ مما يدفع الأخير إلى النفاق والرياء .. وعلى مبارك نفسه قد قاسى من هذه الأساليب التى جعلته يكره الكتاب كرهاً شديداً ومنها آمن بضرورة

---

(١) أحمد أمين : المرجع السابق ص ٢١٠ .

تطوير أساليب التعليم فى هذه الكتاتيب والمدارس بحيث تكون مسايرة لمتطلبات المجتمع وحاجاته .

لائحة رجب (١٢٨٤ هـ — ١٨٦٨ م) :

تعتبر لائحة رجب من أهم الإنجازات التربوية لعلى مبارك إذا وضعت هذه اللائحة كياناً قومياً للتعليم أساسه تعليم شعبى متطور تشرف عليه الحكومة وتوليه عنايتها ، وتنقسم لائحة رجب إلى ثلاثة أقسام :

القسم الأول منها يتناول تطوير المكاتب فى المدن من حيث الإدارة والمبانى والتجهيزات والرعاية الصحية .

والقسم الثانى يتناول تنظيم المكاتب فى القرى .

والقسم الثالث يتناول تنظيم المدارس المركزية فى مراكز المديريات .

وقد لخص على مبارك خطته فى الإصلاح بقوله : « فجميع المدارس والمكاتب سواء بالقرى أو البنادر تكون تحت أصول تنظيمية وترتيبات حسنة منتجة وامتحانات سنوية وملاحظات وتفتيشات من طرف الحكومة ، وهذا لتحسين حالهم واستقبالهم ومنفعتهم الخصوصية العائدة إليهم مع المنفعة العمومية على الحكومة مع تهذيب رعاياها وإصلاح حالهم ووجود التعاون بينهم ومعاونتهم لأوطانهم » .

وأهم المبادىء التى قامت عليها لائحة رجب هى :

- تطوير الكتاتيب مع الاحتفاظ بروحها الأصيلة التى تتميز بالبساطة فى الأثاث والاهتمام بتعليم القرآن الكريم .
- الاحتفاظ للكتاتيب بطابعها الشعبى وعدم تدخل الحكومة فى شئونها وترك مسئوليتها على الأهالى .
- وصل الكتاتيب بالتعليم الأميرى أو الرسمى الذى يوصل إلى المراحل الأعلى من التعليم .

- تنظيم الإشراف والتفتيش على المدارس والمكاتب .
- تنظيم الإمتحانات وجعل منها مهرجانات آخر العام تعزف فيها الموسيقى وتوزع الجوائز على المتفوقين .
- اشترطت اللائحة شروطاً فى المعلم منها حسن الأخلاق والصفات وأهليته لتعليم القرآن والمعرفة بأمور الدين وأن يحسن باب العدية فى الحساب وجعلت تعيينهم بمعرفة ديوان المدارس .
- تركت لائحة رجب تدبير الأموال اللازمة لإصلاح الكتاتيب على الأهالى وكانت هذه أهم نقطة ضعف فى اللائحة على الرغم من أن على مبارك كان عليه أن يراعى الظروف المالية للبلاد فى ذلك الوقت إذ كانت تمر بأول وأعظم ضائقة مالية عرفتها ، وجرت عليها الويلات والتدخل الأجنبى .

وتشير المصادر التاريخية إلى أن الشعب لم يستطع أن يقوم بالأعباء المالية فضلا عن أن اللائحة لم تضع الطريقة التى يمكن بها جمع المال ، بل تركت الأمر مفتوحاً دون تحديد .

وكان ذلك عائقاً حقيقياً دون الوصول إلى الأهداف التى أرادها على مبارك من إصلاح التعليم .. ولكن على الرغم من هذا فإن لائحة رجب قد تركت بصماتها على الطريق وظلت علامة تشير إلى جهود المخلصين من أبناء هذه الأمة الذين عملوا من أجل رفعتها وكان الإخلاص رائدهم .

ثانياً — إصلاح المعلم :

كان من المسائل الهامة التى عنى بها « على مبارك » مسألة المعلمين . وكيف يصلح من أحوالهم .. فقد كان يقوم بتدريس اللغة العربية فى المدارس رجال من الأزهر ، وكان التعليم فى الأزهر إذ ذاك على أساليبه فى القرون الوسطى يعلم الكتب ولا يعلم العلم وغاية النابغ منهم أن يحسن فهم عبارة الكتاب لا فهم موضوع الكتاب .. وهذا يؤدى إلى أنه لا يحسن تطبيق ما تعلم

فأكثرهم لا يحسن قراءة صفحة ولا أن يكتب موضوعا ولا أن يقيم وزناً لبيت من شعر ، كما وصفهم بذلك عبد الله باشا فكرى فى مقال كتبه تحت عنوان « فكيف يصلحون بعد لتعليم الناشئة » .

ولهذا اتجه فكر على مبارك إلى إنشاء مدرسة يؤخذ خيرة طلبة الأزهر ويختار لها خيرة علماء الأزهر وغيره فكان إنشاء دار العلوم كأول معهد لإعداد المعلم كما أشرنا .

الشيخ محمد عبده (١٨٤٩ – ١٩٠٥ م) :

يعتبر الإمام الشيخ محمد عبده من أنصار الحركة الإصلاحية السلفية التى سبقت الإشارة إليها وكان داعية إلى الجامعة الإسلامية التى تزعمها أستاذه جمال الدين الأفغانى الذى كان يعتبر فى نظر الإمام محمد عبده نابغة العصر وأستاذ الجيل وبخاصة فيما يتعلق بالثورة الفكرية الإسلامية الصحيحة . وقد تأثر محمد عبده بآراء أستاذه وعمل معه .

وكان أكبر تأثير على شخصية الإمام قبل اتصاله بجمال الدين الأفغانى هو تأثير الشيخ درويش خضر أحد أخوال أبيه .. وكان رجلا صوفياً طيب القلب ذكى الفؤاد ، وقد تحدث محمد عبده نفسه عن ذلك الأثر الطيب الذى تلقاه فى ريعان شبابه من الشيخ درويش خضر فقال :

« .. ولم أجد إماماً يرشدنى إلى ما وجهت إليه نفسى إلا ذلك الشيخ الذى أخرجنى فى بضعة أيام من سجن الجهل إلى فضاء المعرفة ومن قيود التقليد إلى إطلاق التوحيد .. هو (هذا الشيخ) مفتاح سعادتى إن كانت لى سعادة فى هذه الدنيا وهو الذى رد لى ما كان غاب عنى من غريزتى وكشف لى ما كان خفياً عنى مما أودع فى فطرتى »(١) .

---

(١) رشيد رضا : تاريخ الإمام ج ١ ص ٢٣ .

بيد أن تأثير جمال الدين الأفغانى عليه كان قوياً ، فقد كان الأفغانى قوة دافقة لا تعرف الكلل أو الملل فى سبيل إيقاظ الأمة الإسلامية من سباتها وضعفها . وعند حضوره إلى مصر اتصل به محمد عبده وسعد زغلول وإبراهيم اللقانى وإبراهيم الهلباوى ومحمود سامى البارودى وأديب اسحاق وغيرهم . لكن كان محمد عبده أقربهم إلى نفس الأفغانى لما لمسه فيه من سعة العقل وسمو النفس والحماسة للإصلاح .

ويقول الإمام محمد عبده فى تقدير أثر الأفغانى عليه :

« إن أبى وهبنى حياة أشارك فيها علياً ومحروساً (وهما أخوان له كانا مزارعين) والسيد جمال الدين وهبنى حياة أشارك فيها محمداً وإبراهيم وموسى وعيسى والأولياء والقديسين .. » .

لقد جمع بين الشيخين وحدة الغرض والانسجام الروحى فتلازما وتحابا وكان محمد عبده يرى كأستاذه أنه لا سبيل لإصلاح الأمة الإسلامية إلا بالعودة إلى الأصول الإسلامية الصحيحة لتجديد الإسلام وتصحيح العقيدة ، وكون مدرسة فكرية ظلت تعمل وتعيش حتى اليوم .. وهو لم يدع إلى الإصلاح نظرياً عن طريق التأليف ، أو الخطب والمقالات كما يفعل بعض المصلحين بل كان يحول أفكاره فى الإصلاح إلى عمل ويحاول أن يجد لها طريقها إلى التنفيذ والتطبيق على الرغم مما لحق به من ظلم ونفى . وبالنسبة للتربية والتعليم فقد اشترك فى تأسيس الجمعية الخيرية الإسلامية سنة ١٨٩٢ التى كانت تهدف لنشر التعليم وإعانة المنكوبين وتولى رئاسة هذه الجمعية سنة ١٩٠٠ وهى السنة التى أسس فيها جمعية إحياء العلوم العربية ، فحققت ونشرت بعض التراث العربى الإسلامى الفكرية الهامة(١) .

وقد تعاون مع أستاذه فى إصدار مجلة « العروة الوثقى » التى تدافع عن الإسلام والمسلمين وتعمل من أجل إعادة مجد الإسلام .

---

(١) محمد عمارة : الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده ج ١ ص ٣٠ .

ولد الشيخ محمد عبده سنة ١٢٦٦ هـ — ١٨٤٩ م بمحلة نصر من مديرية البحيرة من أسرة رقيقة الحال. وقد تلقى بعض تعليمه فى الجامع الأحمدى بطنطا ثم بالجامع الأزهر. وعندما وفد جمال الدين الأفغانى أمام النهضة الحديثة إلى مصر سنة ١٨٧١ م، اتصل به الشيخ محمد عبده وتتلمذ على يديه وقد قال جمال الدين يوم توديعه لمصر: « لقد تركت لكم الشيخ محمد عبده وكفى به لمصر عالماً .. ». وقد حصل الشيخ محمد عبده على شهادة العالمية من الأزهر سنة ١٨٧٧ م.

كان ميله إلى التدريس شديداً وقد قال عن نفسه: « إنما خلقت لكى أكون معلماً ». وقد درس فى الأزهر وفى دار العلوم. كما اشتغل بالتدريس فى المدرسة « السلطانية » فى بيروت سنة ١٨٨٦ م، وانتقل منها من مدرسة شبه ابتدائية إلى مدرسة عالية .. ومن الكتب التى شرحها فيها « نهج البلاغة » و« ديوان الحماسة » و« إشارات ابن سينا » وكتاب « التهذيب » ومجلة الأحكام العدلية العثمانية. كما ألقى فيها دروس التوحيد التى تحولت بعد عودته لمصر إلى « رسالة التوحيد »(١).

مدرسة الإمام:

لقد عمل الإمام بكل طاقته فى سبيل نشر فكره ودعوته ورسالته. وكان لآرائه وأفكاره أصداء قوية ترددت فى مصر وفى خارجها.

أما فى مصر فقد ظهرت بفضل جهوده وتأثيره أربع مدارس لعبت دوراً هاماً فى الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية والدينية فى مصر، فكانت المدرسة الاجتماعية التى حمل لواءها قاسم أمين، وكانت المدرسة السياسية التى حمل لواءها سعد زغلول، والمدرسة الدينية التى برز من نجومها الشيخ الأحمدى الظواهرى فى دعوته إلى إصلاح الأزهر وضرورة تطوير التعليم فيه

---

[١] محمد عمارة: الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده ج ١ ص ٢٧-٢٨.

وفقاً لحاجات العصر وتقدم المعرفة(١) . وكانت هناك المدرسة الفلسفية التى حمل لواءها مصطفى عبد الرازق الذى جمع بين القديم والحديث فكان أقربهم إلى روح أستاذه وعقليته(٢) وقد ترجم رسالة التوحيد إلى الفرنسية .

أما فى خارج مصر فكانت سوريا أكثر بلاد الشرق الأدنى تأثراً بالإمام ويأتى فى مقدمة تلاميذ الإمام فى سوريا السيد « رشيد رضا » صاحب مجلة « المنار » والذى ارتبط اسمه باسم الأستاذ الإمام .. وهناك أيضاً شكيب أرسلان وعبد القادر المغربى وكرد على .

وفى شمال أفريقيا التى زارها الإمام نجد من أنصار مدرسته فى الجزائر « الشيخ محمد بن الخوجة » والشيخ « عبد الحليم بن سماية » وفى إيران نجد الكاتب الفارسى « زكاء الملك » الذى كانت بينه وبين الإمام صلات فكرية وثيقة ، وقد أثنى على الإمام محمد عبده بقوله :

« كان الإمام محمد عبده هو العالم الصادق الوحيد فى الإسلام كله وهو وحده الذى نفذ إلى روح الإسلام وعرف كيف يطبق مبادئه مراعياً مطالب عصرنا »(٣) .

وامتد صدى فكر الإمام إلى الهند وأندونيسيا وغيرها من بلاد الشرق الإسلامى(٤) .

جهوده العلمية والفكرية :

ومن أهم الآثار العلمية التى تركها الشيخ محمد عبده « شرح نهج الهمزانى » و« الإسلام والرد على منتقديه » وهى سلسلة مقالات نشرها فى صحيفة المؤيد

---

(١) انظر كتابه : « العلم والعلماء » .

(٢) عثمان أمين : رائد الفكر المصرى - الإمام محمد عبده ص ص ٢٤٣ - ٢٤٩ .

(٣) عثمان أمين : المرجع السابق ص ٢٦١ نقلا عن خطاب ميرزا القزوينى إلى رشيد رضا. المنار ج ١٠ ص ٩٥٣ - ٩٥٤ .

(٤) انظر عثمان أمين : المرجع السابق ص ص ٢٤٩ - ٢٦٣ .

سنة ١٩٠٠ ، و « رسالة التوحيد » و « فلسفة الاجتماع والتاريخ » و « تاريخ أساليب الثورة العرابية » و « رسالة الرد على الدهريين » وقد ألفها بالفارسية السيد جمال الدين الأفغانى وترجمها الإمام محمد عبده إلى العربية بمساعدة « عارف أفندى أبو تراب » أحد أصدقائه من الأفغان .

كما كتب بعض الفصول فى كتاب « تحرير المرأة » لقاسم أمين .

وللإمام أيضاً رسالة فى نظام التربية والتعليم بمصر تناول فيها طرق التربية والتعليم ، كما ترجم عن الفرنسية كتاب « التربية » لهربرت سبنسر .

آراؤه فى التربية :

كان محمد عبده صاحب نظرة مثالية تنشد الكمال والإصلاح ، ولقد تأثرت نظرته إلى التربية بتجربته الفردية الخاصة ومن أهم آرائه فى التربية ما يأتى :

التربية هى الطريق الوحيد للنهضة :

اعتقد الإمام محمد عبده أن التربية هى البلسم الشافى لكل علة . واعتبر فقر العقول والتربية أشد ضروب الفقر .. وفى نظره أن الإنسان إذا فقد التربية فقد كل شىء وأن الإنسان لا يكون إنساناً حقيقياً إلا بالتربية(١) .

وكان يرى أن الطريق الوحيد للنهضة والتجديد فى العالم الإسلامى هو التربية وفى ذلك يقول :

« .. إننى أدعو إلى التربية لأننى عرفت أية ثمرة تجنيها الأمم من غراس تغرسه اليوم وتقوم على غراس تغرسه اليوم وتقوم على تنميته السنين الطوال » .

---

(١) محمد عمارة : الأعمال الكاملة للشيخ محمد عبده - ١٩٨٢ ص ١٥٤ .

العمل التربوى بديل العمل السياسى :

آمن الإمام محمد عبده بقدرة التعليم على تكوين طبقة واعية مستنيرة تستطيع أن تحقق الحكم النيابى الصحيح . وكان يرى أن الجهل عقبة فى طريق تحقيق الديمقراطية وهو رأى سديد .. وقد طالب بشدة بأن يكون العمل التربوى بديل العمل السياسى ، وفى ذلك يقول :

« إنى لأعجب لجعل نبهاء المسلمين وجرائدهم كل همهم فى السياسة ، وإهمالهم أمر التربية الذى كان كل شىء وعليه كل شىء .. إن السيد جمال الدين كان صاحب اقتدار عجيب لو صرفه ووجهه للتعليم والتربية لأفاد الإسلام أكبر فائدة .. »(١) .

مراتب التعليم :

يرى الإمام محمد عبده أن الناس ينقسمون بالنسبة للتعليم إلى ثلاث طبقات

الطبقة الأولى : هى طبقة العامة من أهل الصناعة والتجارة والزراعة ومن يتبعهم .

الطبقة الثانية : هى طبقة الساسة ممن يتعاطون العمل للدولة فى تدبير أمر الرعية وحمايتها من ضباط العسكرية وأعضاء المحاكم ورؤساؤها ، ومن يتعلق بهم ومأمور الإدارة على اختلاف مراتبهم .

الطبقة الثالثة : هى طبقة العلماء من أهل الإرشاد والتربية وفى نظره أنه يجب تحديد ما يلزم لكل واحدة من هذه الطبقات من التعليم كماً ونوعاً .

وهو يرى أن ارتقاء الناس بالتعليم من الطبقات الدنيا إلى العليا غير ممنوع ويقول الإمام بوضوح : « ولا نريد بهذا التقسيم منع الأحاد من كل طبقة أن يطلبوا الكمال الذى خص به من فوقهم »(٢) .

---

(١) المرجع السابق ص ١٥٦ .

(٢) محمد عمارة : المرجع السابق ص ١٦٢ .

وكانت مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية التى ساهم الإمام فى إنشائها وتولى رئاستها ، تعلم أبناء الطبقة الأولى من عامة الناس وأولاد الفقراء من أبناء أهل الصناعة والتجارة والزراعة.. فهذه المدارس — كما رآها الإمام ليست كمدارس الحكومة التى تعمل لتخريج الموظفين ومن ثم ليست خاصة بالطبقة الثانية من الطبقات الثلاث التى أشرنا إليها .. وهى ليست كالأزهر أو دار العلوم تعمل على تكوين العلماء وأهل الإرشاد والتربية ومن ثم فهى ليست خاصة بالطبقة الثالثة من الناس .

ولقد حدد الإمام فلسفة مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية ، فقال :

« .. لم تنشأ الجمعية لمقصد أعلى من هذا فى مدارسها كأخذ الشهادات والاستعداد للوظائف ، بل من أهم مقاصدها تنزع من النفوس اعتقاد أن التعليم لا فائدة فيه إلا الاستخدام فى الحكومة .. والجمعية توطن نفوس التلاميذ فى مدارسها على أن يعمل الواحد منهم عمل أبيه بإتقان ويعيش مع الناس بالأمانة والاستقامة .. فولد النجار يكون نجاراً ، وولد الحداد يكون حداداً وولد الفراش يكون فراشاً .. والتربية والتعليم يساعدان على إتقان عمله وصناعته .. »(١) »

ويعلق جامع الأعمال الكاملة للإمام الشيخ محمد عبده على هذه الآراء بقوله : « والأمر المؤسف أن الأستاذ الإمام كان من أنصار طبقية التعليم »(٢)

لكن ينبغى ألا نحكم على آراء الرجل بمعايير عصرنا .. فقد كان التعليم طبقياً بالفعل آنذاك ، كما أنه ينبغى أن تنظر إلى حقيقة هذه الآراء فى اهتمام الإمام بتعليم الفقراء وقد كانوا محرومين من التعليم آنذاك وما كان ليستطيع أن يحقق لهم بالموارد المتاحة آنذاك أكثر مما فعل .. بل أنه عبر عن رأيه فى أن كان يود أن يعمم مثل هذا التعليم فى البلاد لكل الطبقات ، فيقول :

---

(١) المرجع السابق ص ١٦٣ .

(٢) المرجع السابق ص ١٦١ .

«كنت أحب أن يكون هذا التعليم عاماً فى البلاد منبثاً فى جميع الطبقات ثم يتسنى بعده لكل طبقة أن تتناول من العلوم والفنون واللغات فى المدارس الثانوية والعالية ما هى مستعدة له .. هذا التعليم سام يرتقى عنه الغنى إلى التعليم العالى ويجعل الفقير على مقربة من الغنى فى الفكر والخلق فإما أن يجد فيلحقه وإما أن يحسن الاستفادة منه بخدمته ومساعدته فى أعماله بالصدق والأمانة .. فهذا التعليم لا يستغنى عنه أحد»(١) .. وهذا يوضح أنه كان ينظر إلى هذا التعليم على أنه تعليم عام مشترك للجميع كما نفهمه اليوم .

على الأغنياء بذل المال فى إنشاء المدارس :

يرى محمد عبده أن الأغنياء يجب أن يبذلوا من مالهم فى سبيل نشر العلم والتعليم ، ويرى أن عليهم دوراً هاماً فى هذا السبيل نحو الفقراء وهو ما يلقى الضوء على مزيد من فهم رأيه السابق فى مراتب التعليم .

يقول الإمام : «إن على الأغنياء منا الذين يخافون من تغلب الغير عليهم وتطاول الأيدى الظالمة إليهم .. أن يتآلفوا ويتحدوا ويبذلوا من أموالهم فى سبيل افتتاح المدارس والمكاتب واتساع دوائر التعليم حتى تعم التربية وتنبت فى البلاد جراثيم العقل والإدراك وتنمو روح الحق والإصلاح ، وتهذب النفوس ويشتد الإصلاح بالمنافع والمضار .. فيوجد من أبناء البلاد من يضارع بنى غيرها من الأمم .. وعلى الحكومة فى جميع ذلك أن تسن قوانين التعليم وتلاحظ أحوال المعلمين والمتعلمين(٢) .

تطوير الأزهر :

من الجهود الهامة المشكورة للإمام محمد عبده محاولاته الخاصة من أجل تطوير الأزهر ، فقد درس فى الأزهر وعرف نقط الضعف فى مناهجه وبرامجه التعليمية .. وقد وضع خطة للإصلاح حدد فيها مدة الدراسة ،

---

(١) المرجع السابق ص ١٦٤ .

(٢) المرجع السابق ص ١٥٥ .

والإجازات ، والعطلات . ووضع نظاماً للتدريس وأدخل نظام الإمتحانات السنوية وهو ما لم يكن موجوداً من قبل مما أثار سخط الطلبة عليه .. وطالب بإلغاء الكتب القديمة والشروح العقيمة والحواشي وأن تستبدل بأخرى أكثر نفعاً وأقرب إلى مدارك الطالب . واهتم بالعلوم النقلية ، كما طالب بإدخال العلوم العقلية من علوم طبيعية ورياضيات وفلسفة واجتماع وتاريخ . وقد عارض شيوخ الأزهر خطته الإصلاحية ، كما ثار الطلبة ضدها لأنها فرضت عليهم امتحانات سنوية ، وكانت الإمتحانات قبل ذلك بلون ضابط ومتروكة للشفاعات والرجاء والوساطة ، وتأخر العمل بخطته لكنها نبهت الآذان وفتحت الأعين على الطريق الذي يجب أن يسير فيه العمل لتطوير الأزهر .

تعليم المرأة :

كان الإمام محمد عبده من المؤمنين بضرورة تعليم المرأة وتنوير عقلها فقد رأى أن المرأة قد ضرب بينها وبين العلم بما يجب عليها في دينها أو دنياها .

ونادى بتكوين جمعية نسائية تقيم المدارس لتعليم البنات .. وقد دافع عن تعليم المرأة مع تلميذه قاسم أمين فيما جاء بكتابه « تحرير المرأة » عن تعليمها .

الدعوة إلى تحرير الفكر والفهم الصحيح للدين :

لقد عبر محمد عبده بوضوح عن خلاصة نهجه في الإصلاح بالدعوة إلى تحرير الفكر والفهم الصحيح للدين وفي ذلك يقول :

« ارتفع صوتي بالدعوة إلى أمرين عظيمين : الأول تحرير الفكر من قيد التقليد وفهم الدين على طريقة سلف الأمة قبل ظهور الخلاف والرجوع في كسب معارفه إلى ينابيعها الأولى ... »(١) .

ويقول أيضاً :

---

(١) أحمد أمين « زعماء الإصلاح في العصر الحديث » ١٩٤٨ ص ٣٢٧ .

«أنى وهبت حياتى لإصلاح العقيدة الإسلامية وتنقيتها من الخرافات والأوهام . . » .

الدعوة إلى إصلاح أساليب اللغة العربية :

يواصل الإمام محمد عبده كلامه السابق فيقول :

« والأمر الثانى إصلاح أساليب اللغة العربية فى التحرير سواء كان فى المخاطبات الرسمية أو فى المراسلات بين . .(١) .

وفاة الإمام :

توفى الإمام محمد عبده فى مساء يوم ٢١ يوليه سنة ١٩٠٥ عن سبعة وخمسين عاماً . ودفن فى مقبرة العفيفى بالقاهرة ونقش على قبره ما يلى :

« هو الحى الباقى » .

قد خططنا للمعالى مضجعاً   ودفنا الدين والدنيا معــاً

---

(١) المرجع السابق .

المراجع (قائمة مختارة) :

١ — القرآن الكريم .

٢ — الأحاديث النبوية الشريفة .

٣ — المعاجم اللغوية .

٤ — دائرة المعارف الإسلامية .

٥ — إبراهيم العبيدى التوزرى : تاريخ التربيـة بتونس — الشركة التونسية للتوزيع .

٦ — ابن الأثير : جامع الأصول من أحاديث الرسول — المطبعة المحمدية القاهرة .

٧ — ابن الجزار القيروانى : سياسة الصبيان وتدبيرهم .

٨ — ابن حوقل : صورة الأرض . ليدن ١٩٣٨ .

٩ — ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون . كتاب الشعب — مطابع الشعب القاهرة .

١٠ — ابن سعد : الطبقات الكبرى .

١١ — ابن سحنون : آداب المعلمين : الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر ١٩٦٩ .

١٢ — ابن سينا — كتاب القانون .

١٣ — ابن سينا : كتاب السياسة .

١٤ — ابن عبد البر النمر القرطبى — جامع بيان العلم وفضله . مطبعة المنيرية بالقاهرة ١٩٣٧ .

١٥ — ابن قيم الجوزية) الإمام شمس الدين محمد بن أبى بكر) : تحفه المودود بأحكام المولود — دار الكتب العلمية — بيروت .

١٦ — ابن المقفع : الأدب الصغير .

١٧ — ابن المقفع : الأدب الكبير .

١٨ — ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق — مطبعة صبيح — القاهرة ١٩٥٩.

١٩ - أبو إسحاق إبراهيم بن موسى اللخمى الغرناطى (الشاطبى) :
الموافقات فى أصول الأحكام - مكتبة صبيح - القاهرة ١٩٦٩ .
٢٠ - أبو الأعلى المودودى : الحجاب .
٢١ - أبو الحسن الماوردى : أدب الدنيا والدين - مطبعة صبيح وأولاده.
٢٢ - أبو الحسن الندوى : ماذا خسر العالم بإنحطاط المسلمين - الطبعة العاشرة ١٩٧٤ .
٢٣ - أبو سعد السمعانى : أدب الإملاء والاستملاء - ليدن - مطبعة بريل ١٩٥٢ .
٢٤ - أحمد أمين : زعماء الإصلاح فى العصر الحديث - مطبعة مصر - القاهرة ١٩٤٨ .
٢٥ - أحمد بدوى : رفاعة رافع الطهطاوى . لجنة البيان العربى ١٩٥٩ .
٢٦ - أحمد شلبى : تاريخ التربية الإسلامية - مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٩ .
٢٧ - أحمد صبحى : الفلسفة الأخلاقية فى الفكر الإسلامى - دار المعارف القاهرة ١٩٦٩ .
٢٨ - أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الإسلام - دار المعارف بالقاهرة ١٩٧٥ .
٢٩ - أسماء حسن فهمى : مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة ١٩٤٧ .
٣٠ - الإمام أبو طاهر إسماعيل موسى الجيطالى : قناطر الخيرات - القاهرة مكتبة وهبة ١٩٦٥ .
٣١ - الإمام القرطبى : الجامع لأحكام القرآن - دار الكتاب العربى للطباعة والنشر بالقاهرة .
٣٢ - الإمام القشيرى : الرسالة القشيرية - مطبعة صبيح - القاهرة ١٩٦٦
٣٣ - السيد محمد رشيد رضا : تاريخ الأستاذ الإمام - مطبعة المنار - القاهرة ١٣٤٤ هـ .

٣٤ — السيد محمد رشيد رضا ، مجلة المنار .
٣٥ — السخاوى : الضوء اللامع .
٣٦ — برهان الإسلام الزرنوجى : تعليم المتعلم طريق التعلم — القاهرة — ١٩٤٨ .
٣٧ — حسن إبرهيم حسن : تاريخ الإسلام — النهضة المصرية — ١٩٧٣ .
٣٨ — حيلر بامات : من مجالى الإسلام — ترجمة عادل زعيتر — دار إحياء الكتب العربية — عيسى البابى الحلبى وشركاه — القاهرة ١٩٥٦ .
٣٩ — الخطيب البغدادى : تاريخ بغداد — القاهرة ١٣٤٩ هـ .
٤٠ — خليل طوطح : التربية عند العرب .
٤١ — ديورانت : قصة الحضارة (مترجم) نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
٤٢ — رفاعة رافع الطهطاوى : مباهج الألباب المصرية فى مناهج الآداب العصرية مطبعة الرغائب — القاهرة ١٩١٢ .
٤٣ — رفاعة رافع الطهطاوى : المرشد الأمين للبنات والبنين — مطبعة المدارس الملكية — القاهرة ١٢٨١ هـ .
٤٤ — زين الدين العاملى : منية المريد فى أدب المفيد والمستفيد — القاهرة ١٩٤٦ .
٤٥ — شمس الحق العظيم أبادى : عقود الجمان فى جواز تعليم الكتابة للنسوان — المكتب الإسلامى بدمشق ١٩٦١ .
٤٦ — صاعد الأندلسى : طبقات الأمم .
٤٧ — عباس محمود العقاد : المرأة فى الإسلام — دار الهلال .
٤٨ — عبد الباسط بن موسى العلموى : المعيد فى أدب المستفيد — المكتبة العربية بدمشق ١٩٤٩ .
٤٩ — عبد العزيز صالح : التربية والتعليم فى مصر القديمة — الدار القومية للطباعة والنشر القاهرة ١٩٦٦ .

٥٠ — عبد الكريم عثمان : الدراسات النفسية عند المسلمين — مكتبة وهبة — القاهرة .

٥١ — عبد اللطيف السبكى : الأزهر وتعليم المرأة .

٥٢ — عبد الوهاب خلاف : علم أصول الفقه — مطبعة النصر — القاهرة ١٩٥٩ .

٥٣ — عثمان أمين رائد الفكر المصرى الإمام محمد عبده — الأنجلو المصرية ١٩٦٥ .

٥٤ — الغزالى (أبو حامد) : إحياء علوم الدين — مكتبة ومطبعة المشهد الحسينى القاهرة .

٥٥ — الغزالى (أبو حامد) : ميزان العمل — مطبعة صبيح — القاهرة ١٩٦٣ .

٥٦ — غادة الخرسا : الإسلام وتحرير المرأة — دار السياسة — بيروت .

٥٧ — فاضل الجمالى : تربية الإنسان الجديد — مطبعة الأتحاد العام التونسى للتوزيع — تونس ١٩٦٧ .

٥٨ — فتحية سليمان : المذهب التربوى عند الغزالى — دار الهنا — القاهرة ١٩٥٦ .

فتحية سليمان : المذهب التربوى عند ابن خلدون — مكتبة نهضة مصر — القاهرة .

« « : التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى — دار الهنا للطباعة والنشر — القاهرة .

٥٩ — القابسى : الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين .

٦٠ — ليفى بروفنسال : حضارة العرب فى أسبانيا — القاهرة ١٩٣٨ .

٦١ — مقداد يالجن : التربية الأخلاقية الإسلامية — مكتبة الخانجى — القاهرة ١٩٧٧ .

٦٢ — محمد أبوزهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية — دار الفكر العربى — القاهرة .

٦٣ — محمد عبد الرحمن غنيمة : الجامعات الإسلامية الكبرى — دار الطباعة المغربية تطوان ١٩٥٣ .

٦٤ — محمد بيصار : العقيدة والاخلاق — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة ١٩٦٨ .

٦٥ — محمد عمارة : الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى — المؤسسة العربية للدراسات والنشر ببيروت ١٩٧٣ .

٦٦ — محمد عمارة : الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده — المؤسسة العربية، للدراسات والنشر ببيروت ١٩٧٢ .

٦٧ — محمد قطب : منهج التربية الإسلاميه — دار الشروق بيروت .

٦٨ — محمد منير مرسى : مع المخطوطات العربية — دار النهضة العربية — ١٩٦٩ .

٦٩ — محمد منير مرسى : التعليم العام فى البلاد العربية — عالم الكتب — القاهرة ١٩٧٥ .

٧٠ — محمد منير مرسى : تاريخ التربية فى الشرق والغرب — عالم الكتب القاهرة ١٩٨٠ .

٧١ — محمود قاسم : فى النفس والعقل لفلاسفة الإغريق والإسلام — الأنجلو المصرية — القاهرة .

٧٢ — منيف الرزاز : معالم الحياة العربية الجديدة — دار العلم للملايين — بيروت ١٩٥٩ .

٧٣ — محمد عزة دروزة : المرأة فى السنة والقرآن — المكتبة العصرية — بيروت ١٩٦٧ .

٧٥ — النواوى : تهذيب الأسماء .

تم بحمد الله وعونه

المراجع الأجنبية

1. Beck, R. : A Social History of Education.
Prentice - Hall. Inc. Englwood Cliffs, N. Y. 1965.

2. Breasted, J : A History of Egypt.
Scriber - N. Y. 1913.

3. Brubacher, J A History of the Problems of Education.
McGraw - Hill Series N. Y. 1947.

4. Batts, R. : A Cultural History of Education.
McGraw - Hill N. Y. 1947.

5. Calhoun D. : The Educating of American : A documentary History. U. S. A., 1969.

6. Dent. H. C. : The Educational System of England and Wales.
The University of London Press 1963.

7. De young and other. American Education.
McGraw - Hill Inc. U. S. A. 1964.

8. Dienko, M. : Public Education in the USSR. Progress Publishers.
Moskow. N. d.

9. Eby, F. and Arrowood : The History and Philosophy of Education.
Prentice - Hall N. Y. 1952.

10. Fraser, W. : Education and Society in Modern France, Roulledge & Kegan Paul. Ltd. London 1963.

11. Full, H. : Controversy in American Education. The Macmillan Company. N. Y. 1967.

12. Hurwitz, H., E. & Maidment, R (eds.) Criticism, Conflict & Chuage Readings in American Education. Dodd Mead Company. N. Y. 1970.

13. Institute Pedagogique National : The Organisation of Education in France. Cahier de Documentation. Jan. 1970.

14. Mulhern, J. : A History of Education.
The Ronald Press Co. N. Y. 1946.

15. Montessori, Maria : Spontaneous Activity in Education
Robert Bently Enc. Cambridge - Mass. U.S.A. 1964.

16. O'leaery. De Lacy : Arabic Thought and its place in History. Dutton Co. Inc. N. Y. 1939.

17. Reforms and Restraints in Modern french Education. Routledge & Kegan Paul Ltd. London 1971.

18. Reisner, E. : History Foundations of Modern Education. The MacMillan Co. N. Y. 1931.

19. Rubenstein, D. & Simon, B The Evolution of the Comprehenive School (1926 - 1972). Routledge & Kegan Paul. London. 1973.

20. Spencer, H. : Education Intellectual, Moral and Physical Watts and Co. London 1949.

21. Ulich, R. :History of Education Thought. American Book Co. N. Y. 1950.

22. Power, Edward J. :Main Currents in the History of Education, MacGraw - Hill Book Company, New York, 1970.

23. Husain, s. and Other : Crisisin in Muslim Education, King Abdulaziz University Jeddah. 1979.

24. Rashdall, H. : Universities of Europe is The Middle Ages. Oxford 1936.

25. Schachner, N. : The Midieval universities N. Y. 1938.

26. Thorndike, L : University Records and Life in The Middle Rges. N. Y. 1944.

27. Ross, M. : The University. The Anatomy of The Academe. McGraw - Hill Book Company. U.S.A. 1976.

28. Haskins, C. : The Rise of Universities. Great seal Books -- A Division of Cornell Usiversity Press -- N. Y. 1960.

رقم الإيداع ٥٧٧٦ لسنة ١٩٨٣

مطابع سجل العرب

